

(بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ)



كلية التربية
المجلة التربوية

تصميم برنامج قائم على المدخل الوظيفى لتنمية سلوكيات
الأمان والسلامة فى (المنزل/المدرسة/الطريق) اللازمة لأطفال
مدارس التربية الفكرية

إعداد

د / السيد فتوح السيد حميده

مدرس مناهج وطرق تدريس التربية الخاصة

كلية التربية جامعة حلوان

Faculty of Education

كلية التربية
جامعة سوهاج

المجلة التربوية . العدد الثانى والستون . يونيه ٢٠١٩م

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

المستخلص

هدف البحث إلى تنمية بعض سلوكيات الأمان والسلامة فى (المنزل / المدرسة / الطريق) اللازمة للأطفال المعاقين القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية ، واعتمد البحث على المنهج التجريبي ذو المجموعة الواحدة (قبلى/بعدى). وتضمنت المواد التعليمية وأدوات البحث: قائمة بالأخطار التى ويواجهها الأطفال المعاقين فى (المنزل - المدرسة - الطريق)، قائمة مهارات الأمان والسلامة، البرنامج المقترح، وبطاقة ملاحظة سلوكيات الأمان والسلامة (الأدوات من تصميم الباحث)، وتكونت عينة البحث من (٧) أطفال معاقين عقلياً القابلين للتعليم بالصف الأول التعليمى بإحدى مدارس التربية الفكرية بالقاهرة، وتوصلت النتائج إلى نمو سلوكيات الأمان والسلامة فى (المنزل - المدرسة - الطريق) لدى عينة البحث بعد التجريب، ويّرجع الباحث ذلك إلى التأثير الإيجابي للبرنامج مما يدل على فاعليته .

Designing a program based on the functional approach to develop security & safety behaviors at (school, home and street) for the educable mentally Handicapped children

Dr. El Sayed Fattouh El Sayed Hemeeda
Lecturer of Curricula and Methods of Teaching Special Education
Faculty of education, Helwan University

Abstract

The study aimed to develop some of the required security & safety behaviors of the educable mentally Handicapped children at (home, school and street) in the intellectual education schools. The experimental approach was used (the one group pretest- posttest design). The tools of the study were designed by the researcher: a checklist of the confronted dangers by the disabled children at home, school and street, a checklist of safety & security skills, the suggested program and an observation sheet of the safety & security behaviors. The sample of the study consisted of seven first grade of educable mentally Handicapped children in one of the intellectual education schools in Cairo. The results of the study indicated the effectiveness of the suggested program as there was a development in the safety and security behaviors of the disabled children.

المقدمة :

انطلاقاً من مبادرة الدولة عام ٢٠١٨ بالموافقة على قانون ذوي الاحتياجات الخاصة، بشأن تأهيل المعاقين، وذلك لإيمانها بقدراتهم، فخصّص هذا العام " كعام لذوي الاحتياجات الخاصة " خلال المؤتمر العام للشباب بالإسماعيلية، وانطلاقاً من أن لهم الحق في الرعاية الشاملة بكافة نواحي حياتهم، وإيماناً بأن كل المواطنين لهم ظروفهم المختلفة، إضافة إلى أن الدستور وضع لفئات المجتمع وعلى رأسهم ذوي الاحتياجات الخاصة، الحقوق الواجب حصولهم عليها كباقي أفراد المجتمع .

وتعد مصر من أعلى دول العالم في نسبة الإعاقة؛ حيث تصل نسبة المعاقين من ١٠% إلى ١٢% وفقاً لتقرير منظمة الصحة العالمية (world health organization, 2008,1^(*))، وأكد ذلك تعداد ٢٠١٧ الذي أجراه الجهاز المركزي للتعبئة والإحصاء بأن الأشخاص من ذوي الإعاقة اقتربت نسبتهم من ١١٪ من إجمالي عدد السكان، والإعاقة العقلية كإحدى هذه الإعاقات من المشكلات التي يعطيها المجتمع اهتماماً واسعاً؛ نظراً لأن المعاقين عقلياً يمثلون الشريحة الكبرى من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة .(الدليل الإحصائي للتعبئة العامة والسكان، ٢٠١٧)

ويشير (جمال الخطيب، ٢٠١٣، ٦٢) إلى أن أدبيات التربية الخاصة أكدت على أن نسبة الأطفال المعاقين عقلياً بين السكان تتراوح بين ٣% إلى ٧% في المجتمعات الفقيرة ، وتمثل نسبة القابلين للتعليم فيهم ٨٥% .

وتؤكد (فوقية راضي، ٢٠١٣، ٣٩) على أن التعليم في الفترة الحرجة (السنوات الأولى من حياة أطفال مدارس التربية الفكرية^(**)) من أهم الفترات التي يجب أن يزود فيها الأطفال بالخبرات؛ لكونهم أكثر قابلية واستجابة لخبرات التعلم في هذه المرحلة، وبالتالي يحدث التعلم بشكل أسرع وأسهل.

(*) تم توثيق المراجع (اسم المؤلف ، سنة النشر، الصفحة) .

(**) يطلق مصطلح الإعاقة العقلية، أو الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم على كل من الأطفال والأفراد المعاقين عقلياً داخل المدرسة وخارجها . ويهتم هذا البحث بالأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم داخل مدارس التربية الفكرية ، لذا استخدام الباحث مصطلح أطفال مدارس التربية الفكرية .

وتشير (جيهان محمد، منال الخولي، ٢٠١٣، ١٢٢) إلى أنه بات من الضروري تدريب أطفال مدارس التربية الفكرية على سلوكيات الأمان؛ لضعف قدراتهم العقلية من ناحية، وكثرة مظاهر الخطر التي تحيط بهم في المنزل والمدرسة والمجتمع من ناحية أخرى. بالإضافة إلى قلة وعيهم بكيفية تجنب الأخطار التي قد يتعرضون لها في حياتهم اليومية .

ويعد الأمان والسلامة غاية كل فرد في هذه الحياة، ولهذا يسعى الإنسان جاهداً وبكل ما أوتي من أدوات ووسائل ليحقق هذه الغاية، لكي يتجنب ويُجنب من حوله المخاطر التي تقضي على الأرواح و الأموال على حد سواء وتختلف التدابير الوقائية باختلاف نوع وحجم الخطر أو الكارثة . (إميلي ميخائيل، وآخرون، ٢٠٠٨، ١٦٣)

والأمن والسلامة جزء لا يتجزأ من كل عمل نقوم به سواء في المنزل أو المدرسة أو المجتمع، حيث إن الأمان هو الفكر الحضاري والأنساني السليم وهو الوقاية من الحوادث أو التقليل من وقوعها إلى أدنى حد ممكن والحفاظ على الأرواح والممتلكات .

وتتعدد المعارف والمهارات والسلوكيات الواجب إكسابها لأطفال مدارس التربية الفكرية بالمرحلة التعليمية المختلفة، ليتمكن من التعامل مع متطلبات حياته اليومية، واتفقت العديد من الدراسات (Wilson, D, 2002) (David, L, 2003) (Wehmen, P & (Kregel, J, 2004)، على أن مجال سلوكيات الأمان والسلامة أحد أهم المجالات التي يجب أن يسعى المنهج المقدم لهذه الفئات إلى تنميتها .

الإحساس بالمشكلة : شعر الباحث بالمشكلة من خلال ما يلي :

أولا الدراسات السابقة :

أ. تحليل نتائج وتوصيات البحوث والدراسات المرتبطة بمتغير المدخل الوظيفي، ومنها الدراسات والأدبيات التالية : (Bender. M, et. al, 1996) و (Martin Henly, et. al, 1999) و (Wilson . D, 2002) و (Wehmen & (Kregel, 2002) ؛ حيث أشارت إلى :

- أهمية استخدام المدخل الوظيفي لتعليم أطفال مدارس التربية الفكرية؛ لربط ما يتعلمه الطفل في المدرسة بحياته اليومية .
- جدوى استخدامه مع أطفال مدارس التربية الفكرية ، وفاعليته في تحسين مستوى تحصيلهم للمعارف والمفاهيم والمهارات.

- ضرورة تنظيم المحتوى التعليمي لأطفال مدارس التربية الفكرية بصورة وظيفية.

ب. تحليل نتائج وتوصيات البحوث والدراسات المرتبطة بمتغير سلوكيات الأمان والسلامة، كدراسة (إملي ميخائيل، وآخرون، ٢٠٠٨)، (أحمد أبو الحسن، ٢٠١١)، (جيهان محمد، ٢٠١٣)، (عبد الرحمن سيد سليمان، وآخرون، ٢٠١٣)، (هناء عباس، ٢٠١٤)، (رانيا إبراهيم، ٢٠١٤) (Terri, Hawkins, 2016)، (مكي مغربي، ٢٠١٦)، (محمد فولي ، ٢٠١٧) ، (أيمن أحمد، ٢٠١٧)، (سمية ربيع ، ٢٠١٧) ؛ حيث أشارت إلى :

- تضمين المناهج الدراسية الخاصة بأطفال مدارس التربية الفكرية بمفاهيم ومهارات الأمان والسلامة .
- تدريس سلوكيات الأمان والسلامة في السنوات الأولى من التحاقهم بمدارس التربية الفكرية .
- تعزيز دور مدرسة التربية الفكرية في تنمية سلوكيات الأمان والسلامة لدى الأطفال .
- تصميم برامج وأنشطة تعليمية يمكن من خلالها تنمية سلوكيات الأمان والسلامة لأطفال مدارس التربية الفكرية.
- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول تنمية سلوكيات الأمان والسلامة لأطفال مدارس التربية الفكرية.

ثانياً : محتوى المنهج :

بالاطلاع على أهداف المنهج ومحتوى المقررات التعليمية بمدارس التربية الفكرية؛ لتحديد مدى تناولها لسلوكيات الأمان والسلامة، وجد الباحث أن هذه السلوكيات غير ممثلة بالشكل الكافي الذي يجب أن يمتلكه أطفال مدارس التربية الفكرية؛ لمواجهة الأخطار التي يتعرضون لها بحياتهم اليومية، وذلك ما أكدته نتائج دراسة (أحمد أبو الحسن ، ٢٠١١) .

رابعاً : آراء أولياء أمور الأطفال والمعلمين : قام الباحث بعمل مقابلة مفتوحة - غير مقتنة - مع عدد (١٥) معلماً ومعلمة وعدد (١٠) من أولياء أمور الأطفال المعاقين بخمس مدارس للتربية الفكرية بالقاهرة (*)، وكان الهدف من المقابلة تعزف ما يلي :

- تحديد نوع الأخطار التي يتعرض لها الأطفال في (المنزل / المدرسة / الطريق) .
- تحديد السلوكيات التي يقوم بها الأطفال لحماية أنفسهم من الخطر .
- تحديد دور المدرسة - من خلال المنهج المقدم - في تنمية سلوكيات الأمان والسلامة اللازمة للأطفال لمواجهة الأخطار التي يتعرضون لها .

و خلص الباحث إلى :

- أشار المعلمون إلى أن المنهج- وبخاصة في المراحل التعليمية الأولى- يهتم بتنمية مهارات الطفل الأساسية (كراعية الذات ، وارتداء الملابس ، والمفاهيم قبل الأكاديمية)، ووجود قصور في تقديم مفاهيم الأمان والسلامة بهذه المرحلة .
- أشار أولياء الأمور إلى أن أطفالهم يكونون أكثر عرضة من غيرهم من الأطفال العاديين للتعرض للإصابات؛ لأن قدرتهم لا تسمح لهم بمواجهة هذه الأخطار.

رابعاً : خبرة الباحث الميدانية : من خلال خبرة الباحث ومشاركته في الإشراف على طلاب التدريب الميداني بمدارس التربية الفكرية بمحافظة القاهرة لاحظ الباحث كثرة تعرض أطفال مدارس التربية الفكرية - وبخاصة بالمراحل التعليمية الأولى - للعديد من الإصابات سواء داخل المدرسة أو خارجها؛ لنقص خبرتهم في التعامل مع مواقف الخطر التي يتعرضون لها.

(*) المدارس : حلوان للتربية الفكرية ، طرة البلد للتربية الفكرية ، المنيل للتربية الفكرية ، أحمد عرابي للتربية الفكرية ، مصر القديمة للتربية الفكرية

مشكلة البحث :

تتمثل مشكلة البحث في انخفاض مستوى سلوكيات الأمان والسلامة اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية ، بالإضافة إلى قصور المنهج الحالي بمدارس التربية الفكرية في تنمية هذه السلوكيات، بما يتناسب وأهداف رعاية هذه الفئة تمهيداً لدمجهم في المجتمع .

أسئلة البحث : يحاول هذا البحث الإجابة على الأسئلة التالية :

س ١ : ما الأخطار التي يتعرض لها أطفال مدارس التربية الفكرية في (المنزل / المدرسة / الطريق) ؟

س ٢ : ما سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل / المدرسة / الطريق) اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية ؟

س ٣ : ما التصور لبرنامج قائم على المدخل الوظيفي لتنمية سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل / المدرسة / الطريق) اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية ؟

س ٤ : ما فاعلية البرنامج في تنمية سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل / المدرسة / الطريق) اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية ؟

فروض البحث : يحاول هذا البحث التحقق من صحة الفروض التالية :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية في التطبيق (القبلي / البعدي) على بطاقة ملاحظة سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل - المدرسة - الطريق) لصالح التطبيق البعدي .

توجد فاعلية للبرنامج القائم على المدخل الوظيفي لتنمية سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل / المدرسة / الطريق) اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية بمعادلة حجم الأثر تصل إلى (≤ 0.05) وفقاً لمحك كوهين .

أهداف البحث :

تحديد قائمة بالأخطار التي يتعرض لها أطفال مدارس التربية الفكرية في (المنزل / المدرسة / الطريق) .

تصميم قائمة بسلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل / المدرسة / الطريق) اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية.

تنمية بعض سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل / المدرسة / الطريق) اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية.

تعرف مدى فاعلية البرنامج القائم على المدخل الوظيفي لتنمية سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل / المدرسة / الطريق) اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية ؟

أهمية البحث : قد يفيد هذا البحث فيما يلي :

- تقديم مجموعة من المفاهيم والسلوكيات الضرورية لأطفال مدارس التربية الفكرية والتي تقلل من تعرضهم للعديد من الأخطار والمشكلات نتيجة لعدم فهمهم لمعطيات هذه الأخطار ومواجهتها.
- لفت أنظار مخططي مناهج التربية الفكرية إلى أهمية إدراج سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل - المدرسة - الطريق) ضمن منهج هذه الفئات .
- تقديم برنامج للمعلمين لتدريس سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل - المدرسة - الطريق) اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية.
- لفت نظر الباحثين بمجال التربية الخاصة إلى مجال بحثي تغفله العديد من الدراسات والبحوث بمرحلتي الماجستير والدكتوراة .

حدود البحث :

- ١- البشرية : اختيار عينة من أطفال مدارس التربية الفكرية وعددهم (٧) أطفال من الملتحقين بالصف الأول التعليمي .
- ٢- الموضوعية : تجريب خمسة موديوالات من مجال سلوكيات الأمان والسلامة في المدرسة .
- ٣- الزمنية : تطبيق البرنامج في الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠١٨م.
- ٤- المكانية : تطبيق البرنامج بمدرسة الوايلي للتربية الفكرية .

منهج البحث والتصميم التجريبي :

استخدم الباحث المنهج الوصفي والتجريبي، المنهج الوصفي في دراسة متغيرات البحث ، والمنهج التجريبي في إجراء تجربة البحث، والتصميم التجريبي للبحث هو: التصميم ذو المجموعة الواحدة والذي يعتمد على القياس القبلي للسلوكيات ، ثم تنفيذ البرنامج ، ثم القياس البعدي واستخلاص النتائج وتحليلها ومناقشتها .

المواد التعليمية وأدوات البحث :

- ١- قائمة الأخطار في (المنزل - المدرسة - الطريق) التي يتعرض لها أطفال مدارس التربية الفكرية (من إعداد الباحث) .
- ٢- قائمة سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل - المدرسة - الطريق) اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية (من إعداد الباحث) .
- ٣- البرنامج القائم على المدخل الوظيفي لتنمية سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل - المدرسة - الطريق) اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية (من إعداد الباحث) .
- ٤- بطاقة ملاحظة سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل / المدرسة / الطريق) اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية (من إعداد الباحث) .

متغيرات البحث :

- ١- المتغير المستقل : البرنامج القائم على المدخل الوظيفي .
- ٢- المتغير التابع : بعض سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل - المدرسة - الطريق) اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية .

مصطلحات البحث :

المدخل الوظيفي :

تعرفه (فايزة السيد ، ٢٠٠٩ ، ٣٢) بأنه هو المدخل القائم على تعليم المهارات والمعارف والسلوكيات للمتعلمين، بغرض استخدامها داخل المدرسة وخارجها .
ويعرفه الباحث إجرائياً : بأنه تخطيط وتصميم الخبرات التعليمية المقدمة لأطفال مدارس التربية الفكرية داخل المنهج المدرسي على أساس الخبرات والمواقف الحياتية التي يمر بها الطفل في بيئة الطبيعية .

سلوكيات الأمان والسلامة :

تعرفها (إميلي ميخائيل، وآخرون، ٢٠٠٨ ، ١٦٢) بأنها مجموعة المهارات التي تحدث تغيير في سلوك الأطفال المعاقين عقلياً، والتي تمكنهم من حماية أنفسهم أثناء التعرض للحوادث والأخطار داخل المجتمع .

يعرفها البحث إجرائياً : بأنها مجموعة السلوكيات والإجراءات المنظمة والمتابعة التي يقوم بها الأطفال المعاقون عقلياً في مواجهة المواقف الخطرة التي يتعرض لها في المنزل والمدرسة والطريق .

أطفال مدارس التربية الفكرية (الأطفال المعوقون عقلياً القابلين للتعلم) :

تعرفهم الجمعية الأمريكية للإعاقات النمائية (AAIDD, 2010, 1:2) بأنهم أطفال لديهم حالة من الأداء العقلي الوظيفي المنخفض، والمصحوب بقصور في السلوك التكيفي، ويظهر هذا القصور في اثنين أو أكثر من المجالات التالية : (الرعاية الذاتية، الاستقلال، الاتصال، المهارات الاجتماعية، استخدام مصادر المجتمع، توجيه الذات، المهارات الأكاديمية، المهارات المهنية، الترفيه وقضاء وقت الفراغ، العناية بالنفس ، ومهارات الصحة والسلامة)، ويظهر العجز في إطار تفاعلاته الاجتماعية مع المحيطين به ، ويظهر القصور قبل سن الثامنة عشرة .

ويعرفهم البحث إجرائياً بأنهم : الأطفال الملتحقون بمدارس التربية الفكرية وتتراوح نسبة ذكائهم بين (٥٠ - ٧٠) على أحد اختبارات الذكاء المنشورة ، ولديهم سوء توافق مع متطلبات الحياة اليومية، ويحتاجون إلى برامج تعليمية خاصة تتناسب وقدراتهم وإمكاناتهم .

الإطار النظري : المدخل الوظيفي وتنمية سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل / المدرسة / والشارع) لأطفال مدارس التربية الفكرية.

المحور الأول : أطفال مدارس التربية الفكرية (المعاقون عقلياً القابلين للتعلم) (*)

تعد الإعاقة العقلية - ومنهم أطفال مدارس التربية الفكرية - من أشد إعاقات الطفولة خطورة إذ ينظر إليها على أنها مشكلة متعددة الجوانب؛ فهي مشكلة طبية ووراثية ونفسية واجتماعية وقانونية وتربوية، وتتداخل تلك الجوانب مع بعضها البعض بما يجعل منها مشكلة مميزة في تكوينها. إلى جانب حاجة الطفل المعاق إلى الرعاية والمتابعة والاهتمام من جانب المحيطين به والمجتمع ممثلاً في بعض مؤسساته المختلفة .

(*) يطلق مصطلح الإعاقة العقلية على كل من الأطفال والأفراد المعاقين عقلياً داخل المدرسة وخارجها . ويهتم هذا البحث بالأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم داخل مدارس التربية الفكرية ، لذا استخدام الباحث مصطلح أطفال مدارس التربية الفكرية .

وفي حالة أطفال مدارس التربية الفكرية يمكن تعويض التأخر في النمو والبطء في الاستجابة، عن طريق برامج وتدريبات خاصة متنوعة، فكلما نال الأطفال رعاية واستشارة وتدريب في سنوات مبكرة كانت الاستفادة أكبر، ويدفعه هذا للأمام أكثر مما لو نال نفس هذا التدريب في سن متأخرة .

وتتعدد تعريفات أطفال مدارس التربية الفكرية وفقاً لمجالات اهتمام الباحثين (طبية ووراثية ونفسية واجتماعية وقانونية وتربوية) ويهتم البحث بالتعريفات التربوية .

تعريف أطفال مدارس التربية الفكرية (المعاقون عقلياً القابلون للتعلم) :

يعرفهم (فاروق الروسان ، ٢٠٠٥ ، ٢١) بأنهم الأطفال الذين يقل مستوى أدائهم الوظيفي بمقدار انحرافين معياريين عن متوسط الذكاء العام، ويصاحب ذلك وجود قصور في السلوك التكيفي .

يطلق الدليل الخامس لتشخيص الاضطرابات النفسية (DMS-5, 2013, 1:2) على أطفال مدارس التربية الفكرية مصطلح (الاضطراب العقلي النمائي، أو عجز التعلم العام) ويعرفهم بانهم الأطفال الذين يعانون من اضطراب في النمو العصبي يتميز بضعف الأداء الفكري والتكيفي. ويقل معدل ذكائهم عن ٧٠ بالإضافة إلى عجز في سلوكين تكيفيين أو أكثر مما يؤثر على سلوكيات الحياة اليومية والعامه.

ويعرفهم (مصطفى باهي، مني الأزهرى، ٢٠١٥ ، ٩٧٨) هم الأطفال الذين يمكنهم التوافق والتكيف مع متطلبات الحياة، ويمكنهم تعلم مهارات أكاديمية حتى الصفوف الابتدائية العليا، من خلال التعرض للخبرات المناسبة لقدراتهم .

والتعريفات السابقة لأطفال مدارس التربية الفكرية أكدت القصور في الأداء الوظيفي؛ نتيجة انخفاض مستوى القدرات العقلية، مما يجعل أطفال هذه الفئة غير قادرين القيام بمهارات السلوك التكيفي في التعامل مع متطلبات الحياة اليومية - ومنها الأمان والسلامة - ويمكنهم الوصول لمستوى تعليمي قد يصل إلى الصف السادس الابتدائي شرط التعرض لخبرات مربية وظيفية ترتبط ببيئة الطفل وعالمه اليومي .

خصائص أطفال مدارس التربية الفكرية :

يتصف أطفال مدارس التربية الفكرية بمجموعة من الخصائص التي لا يمكن تعميمها على كل الأطفال؛ نظراً لأن أطفال مدارس التربية الفكرية من الفئات غير المتجانسة،

فالخصائص هي عبارة عن موجّهات يمكن الاستفادة منها عند التعامل مع هؤلاء الأطفال، وتصميم البرامج التعليمية والتدريبية لهم في ضوءها، وسيذكر الباحث أهم الخصائص وأكثرها عمومية :

- بطء في النمو العقلي وقصور في الإدراك .
- قصور في عمليات التفكير، وعدم القدرة على استخدام المفاهيم المجردة، واستخدام المحسوسات في تفكيرهم .
- ضعف القدرة على الانتباه، فلا ينتبه إلا لمثير واحد في المرة الواحدة ولفترة قصيرة .
- قابلية عالية للتشتت . فلا ينتبه للكثير من المثيرات التي يتعرض لها .
- قصور في انتقال أثر التعلم ، فلديه صعوبة نقل ما تعلمه من موقف إلى آخر.
- قصور في القدرة على التذكر، وبخاصة الذاكرة قريبة المدى .
- قصور في القدرة على التمييز نتيجة انخفاض القدرة العقلية وقصور عمليات الانتباه والإدراك، والتذكر لديهم .
- قصور في القدرة على التخيل وإيجاد صور ذهنية للخبرات التي يمرون بها .
- عدم القدرة على المثابرة في المواقف التعليمية لفترات طويلة .
- لديه القدرة على التحصيل الأكاديمي والتعلم إلى الصف الرابع من التعليم الأساسي أو يزيد عنه بعامين.
- تحصيله الأكاديمي دون المستوى في بعض أو كل المناهج الدراسية، ويحتاج إلى التكرار لإتقان الدروس .
- تأخر / ضعف النمو اللغوي وصعوبة النطق، وقصور في الحصيلة اللغوية .
- قصور في المهارات الحركية الدقيقة والكبيرة، وصعوبات في الاتزان الحركي .
- ضعف في الصحة العامة، وشعور بالإجهاد والتعب .
- قصور في المهارات الاجتماعية والانفعالية، مما يجعله غير قادر على تحقيق التوافق الاجتماعي .
- يتميز أطفال هذه الفئة بالانسحاب وتدني الثقة بالنفس، والتردد وسرعة التأثر بالآخرين، وعدم تحمل المسؤولية .
- الإحساس بالدونية، لكثرة تعرضه لخبرات الفشل في المواقف الاجتماعية .

- أقل وزن وطولاً من أقرانهم العاديين في نفس العمر الزمني .
- أقل قدرة على المشي بطريقة صحيحة، نتيجة القصور في العضلات .
- يستطيع اكتساب الحد الأدنى من المهارات التكيفية التي تساعد على تدبير أمور حياته، تحت إشراف بسيط .
- يحتاج إلى الإشراف والمساعدة في القيام بالعديد من الأعمال .
- يسهل خداعة، وينقاد خلف الآخرين .
- لديهم مشكلات حسية ، وضعف في التآزر البصري الحركي .

(عدنان الحازمي، ٢٠١٠، ٢٦ : ٣٢) (محمد صالح، فؤاد الجوالدة، ٢٠١٠، ١٤٣ :

١٤٩) (مصطفى القمش، ٢٠١١، ٤٠ : ٤٤) (مصطفى القمش، خليل معاينة، ٢٠١٢،

٥٧ : ٦٢) (جمال الخطيب، ٢٠١٣، ٨٠ : ٨٧) (هويدة الريدي، ٢٠١٣، ٢١ : ٢٢) (

جلينس هانبييل، ٢٠١٨، ٢١ : ٢٢)

وفي ضوء هذه الخصائص يحدد الباحث مجموعة من الضوابط التي يجب مراعاتها عند

تعليم أطفال مدارس التربية الفكرية وهي :

١. الاهتمام بالتسمية اللفظية للمثيرات الموجودة في الموقف التعليمي.
٢. تكرار التعليمات والتوجيهات بطريقة واضحة وبسيطة .
٣. ترتيب المادة في الموقف التعليمي من المادي الحسي إلى المجرد ومن المعروف والمألوف إلى المجهول وغير المعروف . حتى يسهل استقبالها .
٤. تنظم المادة من السهل الذي يستطيع الطفل أداءه إلى الأكثر صعوبة لكي يوفر له فرص النجاح المناسبة .
٥. استخدام مواد تعليمية متنوعة بقدر الإمكان .
٦. تقديم التعلم في مكان هادئ وبعيداً عن الضوضاء أو المشتتات المختلفة .
٧. استخدام الصور والأشكال والألوان المتميزة بقدر الإمكان للمساعدة على التوضيح وجذب الانتباه .
٨. إثارة اهتمام الأطفال للتأهب والاستعداد لموضوع التعلم (الموقف المدرك) والانتباه له .

٩. الاهتمام بتقديم الموضوعات المألوفة لدى الأطفال والانتقال التدريجي منها إلى الموضوعات غير المألوفة .
١٠. تعليم الموضوعات المتشابهة مع بعضها البعض والانتقال التدريجي إلى الموضوع الأقل تشابهاً وهكذا .
١١. تقديم الموقف التعليمي بطريقة ترفع من دافع المعاق عقلياً للتعلم .
١٢. الاهتمام بعنصر الربط بين عناصر الموقف التعليمي .
١٣. استخدام التعزيز المناسب بعد أداء المطلوب بنجاح .
١٤. إعادة شرح أو ممارسة أو مناقشة المادة المتعلمة بطريقة مناسبة حتى بعد اتمام التعلم لأن ذلك يساعد على التذكر .
١٥. مراجعة المادة المتعلمة واستخدامها من وقت لآخر ، وحث الأطفال على ممارسة السلوكيات المتعلمة حتى لا تنسى .
١٦. استخدام وسائل وأدوات يستخدمها المعاق في حياته اليومية الواقعية .
١٧. استخدام المدخل الوظيفي لإكسابه خبرات أكثر واقعية .
١٨. تقديم المثيرات في مواقف مختلفة ومتنوعة بقدر الإمكان .
١٩. تقديم أمثلة من الممارسات العملية عند التعامل بالتمارين المجردة .
٢٠. التركيز على الإيجابيات وعدم التركيز على السلبيات عند تدريس المعلومات المتشابهة .

المحور الثاني : المدخل الوظيفي ومنهج أطفال مدارس التربية الفكرية :

يعد المدخل الوظيفي أحد المداخل المهمة لتصميم وتطوير منهج أطفال مدارس التربية الفكرية .

ويشير (أحمد اللقاني، وعلى الجمل، ١٩٩٩، ٢٧٥) إلى أن المدخل الوظيفي يقوم على أساس أن التربية هي الحياة، وليست الإعداد للحياة، ويعرف بأنه : استخدام ما يتعلمه الأطفال عبر المنهج الدراسي وداخل المدرسة في المواقف التي تواجهه في حياته اليومية، بهدف التواصل والاندماج مع المحيطين به

ويعرفه (محمد الربيعي، ٢٠١٣، ٨٠) بأنه : مخطط نظري لعناصر العملية التعليمية يلتزم به المعلم في تنفيذ الأنشطة والدروس، ويوضح العلاقة بين (الأهداف المراد

تحقيقها، وطبيعة المادة، وخصائصها، خصائص المتعلمين، وتنفيذ عملية التدريس)، ويتم تصميم المخطط في ضوء رؤية علمية وفلسفية واضحة .

ويعرفه (عارف الجبوري، وآخرون، ٢٠١٧، ٣١٠) بأنه : تنظيم المحتوى التعليمي المقدم للمتعلمين على أساس المواقف والخبرات اليومية التي تواجههم في حياتهم اليومية . ويعرفه (أحمد أحمد، طارق الحنان، ٢٠١٧، ٤١٦) بأنه : أحد المدخل التي تهدف إلى تحقيق التواصل بين المتعلمين والواقع الحياتي لهم، من خلال المشكلات والخبرات، بما يتضمنه من مفاهيم ومهارات وقيم وسلوكيات ترتبط بالقضايا المجتمعية المحيطة بالمتعلمين .

والهدف الرئيسي للمدخل الوظيفي المرتبط بالحياة اليومية لأطفال مدارس التربية الفكرية ، هو مساعدتهم على الحياة بنجاح في الحاضر والمستقبل، ويستخدم هذا المدخل لإعدادهم للاعتماد على أنفسهم في القيام بكافة شئون حياتهم اليومية، وينمي هذا المدخل المعارف والمهارات والسلوكيات التي تزيد من قدرتهم على الاستقلال والتقليل من الاعتماد على الآخرين، وينمي القدرة على مواجهة المشكلات في البيت والمدرسة ومكان العمل والشارع ، في ضوء قدراتهم وإمكاناتهم .

وأكد عديد من الدراسات على المدخل الوظيفي في تصميم مناهج أطفال مدارس التربية الفكرية وذلك كما يلي :

أوضحت دراسة (Clark, G, 1994) أن استخدام مدخل المنهج الوظيفي الذي يعتمد على المعرفة والمهارات الوظيفية فعال في تربية أطفال مدارس التربية الفكرية ، إذ إنهم أشد احتياجاً لمثل هذا المنهج عن المنهج التقليدي الذي يعتمد على تنمية الجوانب المعرفية لدى المتعلمين.

وأشارت دراسة (Bender, M, et. Al, 1996) إلى أن الهدف الرئيسي للمنهج الوظيفي المرتبط بمهارات الحياة المختلفة هو إعداد أطفال مدارس التربية الفكرية للحياة اليومية الناجحة في الحاضر والمستقبل . وينمي لديهم المعارف، والمهارات والسلوكيات التي تزيد من قدرتهم على الاستقلال وتقليل الاعتماد على الآخرين.

وأشار (Henly, M, et al, 1999, 66) إلى أن المنهج الوظيفي يساعد أطفال مدارس التربية الفكرية على النجاح في الحياة ، وذلك عن طريق تدريس مهارات الحياة

الوظيفية داخل الفصل المدرسي . فبدلاً من التأكيد على الأخطاء الحسابية في كراسات الواجب، يجب تعليمه مهارات البيع والشراء، وكذلك عند تعليمه القراءة ، فالمنهج يعمل على تعليمه القراءة عن طريق المواد اليومية مثل الجرائد والمجلات واستمارات العمل وبرامج التوظيف .

وأكدت دراسة (Hourcade, J, 2002) على أهمية تصميم منهج أطفال مدارس التربية الفكرية بما يتناسب ومتطلبات حياتهم اليومية؛ لإعدادهم للاندماج في المجتمع، بالإضافة إلى أهمية مراعاة البرامج والمناهج المقدمة لهم لمبدأ الفروق الفردية، وأن تتوافر في المنهج المرونة ؛ لكي تقابل الاحتياجات لهم ، في ضوء قدراتهم وخصائصهم

وحددت دراسة (Wilson, D, 2002) خمسة أبعاد وظيفية يجب تضمينها في المنهج الوظيفي لأطفال مدارس التربية الفكرية وهي: أولاً : التربية الصحية (الصحة الشخصية ، والخدمات الطبية ، والأمن والوقاية من الحوادث ومن الأذى والسموم وأضراره، التغذية، الصحة البيئية)، ثانياً : مهارات الحياة اليومية (مهارات رعاية الذات، والأكل، والملبس، واستخدام وسائل المواصلات)، ثالثاً : المهارات الشخصية والاجتماعية والمواطنة ، رابعاً : التربية الجنسية ، خامساً : الحياة الأسرية . وأوصت الدراسة بضرورة أن تنبع أنشطة هذه الأبعاد من الحياة اليومية للأطفال.

اقترحت دراسة (David, L, 2003) ستة أبعاد للمنهج الوظيفي لأطفال مدارس التربية الفكرية وهي: مهارات الاتصال، المهارات المعرفية والمهنية والأكاديمية، المهارات الحركية، المهارات الانفعالية والاجتماعية، مهارات الاعتماد على النفس والمساعدة الذاتية في أمور المعيشة، مهارات قضاء وقت الفراغ .

ووضعت دراسة (Wehmen, P & Kregel, J, 2004) تصوراً لمحتوى المنهج الوظيفي لأطفال مدارس التربية الفكرية ، وقد تضمن التصور الأبعاد التالية :علاج عيوب الكلام، عملية الاتصال، علاج السلوكيات الشاذة، التعرف على الذات وعلى المجتمع الذي يعيش فيه الطفل المعاق عقلياً، الدراسات الوظيفية، التخطيط المالي وكيفية استخدام النقود، المهارات الحركية، الحياة في المجتمع وفي المنزل، الأمان والصحة واعتناء الشخص بنفسه، أساسيات القراءة والحساب (قراءة اللافتات والتوجيهات والإرشادات المرورية ، وقراءة الأسعار ، وعملية البيع والشراء) .

ومما سبق تتضح أهمية مراعاة منهج أطفال مدارس التربية الفكرية المعتمد على المدخل الوظيفي للبعد الاجتماعي : والذي يشير إلى أهمية أن يغطي المنهج المهارات الحياتية اليومية والمتطلبات الاجتماعية المتوقعة من أطفال مدارس التربية الفكرية، حيث إنهم لا يعيشون منعزلين عما حولهم، وكذلك فهو مطالب بالقيام بالسلوكيات والأدوار الاجتماعية في مرحلة الرشد، وهنا تأتي أهمية تغطية المنهج لهذه الجوانب؛ لكي يساعدهم على التكيف الاجتماعي الناجح مع من حوله في المجتمع.

سلوكيات الأمان والسلامة (المفهوم، الأهمية، المجالات)

يتم تعلم العديد من خبرات التربية الأمانية من خلال المحاكاة والتقليد للكبار في البيت والمدرسة والشارع، عن طريق ملاحظة أداء الآخرين في مواجهة الأخطار التي يتعرضون لها، ولكن الأطفال المعاقين يحتاجون إلى من يعلمهم عن قصد هذه السلوكيات، فالتربية الأمانية للأطفال المعاقين عقلياً بذلك واحدة من الطرق الرئيسة لتجنبهم الإصابات غير المتعمدة .

مفهوم سلوكيات الأمان والسلامة :

يعرفها (صهيب سليم، ٢٠١٢ ، ٦٠٧) بأنها مجموعة السلوكيات التي يقوم بها المعاق في حياته اليومية في المنزل والمدرسة والشارع، وتجنبه الإصابة بالحوادث، ليحافظ على نفسه وعلى الآخرين من التعرض للأخطار المحيطة .

ويعرفها (عبد الرحمن سيد سليمان ، وآخرون، ٢٠١٣ ، ٤٤١) بأنها مجموعة السلوكيات المناسبة التي يؤديها أطفال مدارس التربية الفكرية عند تعاملهم مع المواقف الحياتية التي تشكل خطورة عليهم، وتوفر لهم هذه السلوكيات الأمان المناسب وتجنب الأخطار .

وتعرفها (جيهان محمد، ٣٠١٣ ، ١٢٦) بأنها رموز لفظية أو غير لفظية للدلالة على معلومات وأفكار تمكن أطفال مدارس التربية الفكرية من حسن التصرف في المواقف التي تستدعي حماية أنفسهم من المخاطر المحيطة بهم .

ويعرفها (الطيب يوسف، ٢٠١٦ ، ١٥٩) بأنها " مجموعة الاستجابات التي تصدر من أطفال مدارس التربية الفكرية عند تعرضهم للمخاطر، والتي تبين مدى قدرتهم على وقاية أنفسهم " .

يعرفها (مكي مغربي، ٢٠١٦، ١٧) بأنها مجموعة السلوكيات التي يقوم بها أطفال مدارس التربية الفكرية لحماية نفسه من الأخطار .

والتعريفات السابقة لسلوكيات الأمان والسلامة أكدت على قيام الأطفال بهذا السلوكيات داخل إطار بيئته التي يعيش فيها (المنزل والمدرسة والطريق)، تمكن هذه السلوكيات أطفال مدارس التربية الفكرية من حماية أنفسهم من الأخطار التي يتعرضون لها، هذه السلوكيات تصدر داخل منظومة المواقف الحياتية للأطفال وبالتالي تساعدهم على التوافق ونمو السلوك التكيفي، بما يساعدهم مستقبلاً على الاستقلال والاندماج في المجتمع بفاعلية .

أهمية تنمية سلوكيات الأمان والسلامة لأطفال مدارس التربية الفكرية:

تبدو أهمية تنمية سلوكيات الأمان والسلامة لأطفال مدارس التربية الفكرية ، من تأكيد نتائج العديد من الدراسات على أهمية تنمية هذا البعد لديهم؛ حيث أكدت دراسة (Ramdoss, S, et. al, 2012) على أهمية تدريب أطفال مدارس التربية الفكرية على سلوكيات الأمان، لما لها من تأثير في نمو الاستقلالية لديهم .

وأشارت دراسة (Tessa, T, Mark, W, 2011, 1425) إلى أن أطفال مدارس التربية الفكرية أكثر عرضة للإصابة في المنزل والمدرسة والمجتمع، وفي أماكن العمل، بغض النظر عن مستوى و درجة الإعاقة العقلية؛ وذلك بسبب انخفاض مستوى القدرات العقلية لديهم .

واقترحت دراسة (Wilson, D, 2002) عدداً من الأبعاد الوظيفية التي يجب تضمينها في المنهج الوظيفي لأطفال مدارس التربية الفكرية ومنها : الأمان والوقاية من الحوادث، والأذى، والسوموم وأضرارها.

فأطفال مدارس التربية الفكرية يعجزون عن حماية أنفسهم من المخاطر وبخاصة الذين لم يخضعوا بعد للبرامج التدريبية الكافية؛ وذلك لعدم اكتسابهم الخبرات الكافية لمواجهة الأخطار وتجنب الأماكن التي من الممكن أن تسبب لهم الضرر، فهم يتعرضون لنفس الظروف التي يتعرض لها باقي الأطفال في نفس العمر الزمني، لكنهم يكونون غير مهئين للتعامل مع هذه المواقف (أحمد وادي، ٢٠٠٨، ١٤٤:١٣٤)

ويؤكد (الطيب يوسف، ٢٠١٦، ١٥٢) أن تنمية سلوكيات الأمان والسلامة لأطفال مدارس التربية الفكرية من المجالات الضرورية، وذلك لكثرة الحوادث التي يتعرض لها هؤلاء الأطفال، وتنمية هذه المجالات يجعلهم قادرين على مواجهة الأخطار وتفاديها وتجنب الأماكن والأفعال التي من الممكن أن تلحق الضرر بهم أو بغيرهم من أفراد المجتمع سواء داخل المنزل أو خارجه؛ لذا لابد للمدرسة من إخضاعهم لبرامج تساعد على اكتساب هذه الخبرات التي تؤهلهم لمواجهة هذه الأخطار .

المبادئ التي تقوم عليها سلوكيات الأمان والسلامة أطفال مدارس التربية الفكرية :

١. تدريب أطفال مدارس التربية الفكرية على تحديد مصادر الخطر التي يتعرض لها في المنزل والمدرسة والطريق .
٢. إكساب أطفال مدارس التربية الفكرية سلوكيات الأمان والسلامة لمواجهة الأخطار التي يتعرضون لها .
٣. مساعدة أطفال مدارس التربية الفكرية على انتقال أثر التعلم بتطبيق سلوكيات الأمان والسلامة التي اكتسبها في مواقف خارج إطار بيئة المدرسة .
٤. تدريب أطفال مدارس التربية الفكرية على ضبط النفس عند مواجهة الآخر لكي يحقق الأمان لنفسه، ولا يعرض المحاطين به للخطر في أى مكان. (الطيب يوسف، ٢٠١٦، ١٦٦)

مجالات سلوكيات الأمان اللازمة للأطفال مدارس التربية الفكرية :

تختلف مجالات الأمان الواجب إكسابها لأطفال مدارس التربية الفكرية باختلاف مجال اهتمام الدراسات والأدبيات، والأهمية النسبية للمجال في ضوء احتياجات هذه الفئات، والتي تختلف بين البيئات المختلفة . ويتفق عديد من الدراسات على بعض المجالات التي يجب تنميتها لدى هذه الفئات وذلك كما يلي :

حددت دراسة (عبد العليم شرف، ٢٠٠١) مجالات سلوكيات الأمان لأطفال مدارس التربية الفكرية في مجالين : التصرف عند حدوث الحرائق، والتعامل مع الإصابات المهنية لمهنة النجارة .

و حدت دراسة (Batu, Sema, et. al, 2004) مجال سلوكيات الأمان في عبور الطريق والالتزام بقواعد المرور والمشاة في الطرق العامة .

وحددت دراسة (آمال محمد، ٢٠٠٥) مجالات الأمان لأطفال مدارس التربية الفكرية في : استخدام مرفقات المنزل والمدرسة بسلامة ، اتباع قواعد السلامة في الطريق .

وحددت دراسة (Jons, J. L, 2006) مفاهيم السلامة من الحريق كإحدى مهارات السلامة الواجب إكسابها لأطفال مدارس التربية الفكرية.

وأشار دراسة (Claire, et. al, 2006) إلى سلوكيات الأمان في عبور الطريق والوقاية من الحريق كأحد مجالات التربية الأمانية الواجب إكسابها للأطفال المعاقين عقلياً الفئة المتوسطة - القابلون للتدريب - (Down syndrome) .

وقامت دراسة (Strick. Land, 2006) بتدريب أطفال مدارس التربية الفكرية على سلوكيات الحماية من أخطار النار، وتعميم المهارات على العالم الحقيقي .

وحددها دراسة (إميلي ميخائيل ، وآخرون، ٢٠٠٨، ١٦٨ : ١٧٠) سلوكيات الأمان لأطفال مدارس التربية الفكرية في ثلاثة مجالات وهي : الأول داخل المنزل ويتضمن (الأمان من النار، الأمان من المواد السامة والحادة، الأمان من الأدوات الكهربائية)، الثاني أثناء عبور الطريق (إدراك إشارات المرور، الأمان أثناء عبور الطريق وأثناء السير)، الثالث الأمان أثناء اللعب (اللعب الفني، اللعب بالأدوات الصغيرة، اللعب الحركي)، رابعاً الأمان الشخصي (عدم التحدث للغرباء، والبقاء داخل المنزل بمفرده، التعرض للخطف، والاستغلال الجنسي).

وحددت دراسة (Mechling, C, Linda, 2008) سلوكيات الأمان والسلامة الواجب إكسابها لأطفال مدارس التربية الفكرية في ستة مجالات رئيسة وهي : السير على خطوط المشاة وعبور الشارع بأمان، الوقاية من الحوادث المنزلية، تطبيق مهارات الإسعافات الأولية في التعرف والتبليغ عن الإصابات، التعامل والتحدث للغرباء، استخدام الهاتف في حالات الطوارئ .

وحددت دراسة (هالة الجوهري، ٢٠١٠) سلوكيات الوقاية من الأخطار البيئية في عدة مجالات هي : أخطار التعرض للإصابة نتيجة التعامل مع الزجاج والمسامير، تجنب السيارات المسرعة في الطريق، والالتزام بإشارات المرور أثناء عبور الطريق .

وحددت دراسة (Tessa, T, Mark, W, 2011) مجالات سلوكيات الأمان لأطفال مدارس التربية الفكرية في : أخطار الاختطاف من قبل الغرباء، التعرض للاعتداء الجسدي والجنسي،

التعرض للحرائق، التعرض للإصابة أثناء عمليات التنظيف والتخلص من الزجاج المكسور، التعرض للخطر أثناء استخدام الدواء، التعرض للخطر أثناء عبور الطريق .

وأشارت دراسة (عبد الرحمن سيد سليمان ، وآخرون ، ٢٠١٣ ، ٤٤٥) إلى مجالات سلوكيات الأمان الواجب إكسابها لأطفال مدارس التربية الفكرية فيما يلي: أولاً أخطار يتعرض لها داخل المدرسة : استخدام الأدوات داخل المدرسة، السقوط أثناء التدافع والصعود والهبوط على السلم، خطر الركض والقفز في الممرات، الإصابة أثناء اللعب بعنف في الفناء، التدافع نحو الكرات، اللعب بالكبريت والولاعات ، أخطار استخدام الأدوات الكهربائية بالمدرسة، اللعب بتمديدات الأسلاك الكهربائية، أخطار الإصابة نتيجة الارتطام بالزوايا الحادة للمناضد والكراسي، الإصابة نتيجة سقوط الأثاث المكتبي على الطفل بالمدرسة . ثانياً أخطار يتعرض لها خارج المدرسة : حوادث الطريق، حوادث السيارات، حوادث الوقوع على الرصيف، حوادث نتيجة اللعب في الطرق العامة.

وحددت دراسة (جيهان محمد ، ٢٠١٣ ، ١٢٧) مجالات سلوكيات الأمان اللازم تنميتها لأطفال مدارس التربية الفكرية في : الجروح ، الكسور، التسمم، الاختناق، الصاعقة الكهربائية.

وحددت دراسة (الطيب يوسف، ٢٠١٦) مجالات سلوكيات الأمان لأطفال مدارس التربية الفكرية في : التعامل مع الأشياء والمواد الخطرة، عبور الطريق والالتزام بإشارات المرور وقواعده .

وقامت دراسة (Terri, Hawkins, 2016) بتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة - تضمنت عينة البحث أطفال مدارس التربية الفكرية - مهارات عبور الطريق ، واستخدمت الدراسة أسلوب تحليل المهام لتحديد الخطوات اللازم تدريب الأطفال عليها ليكتسبوا سلوكيات عبور الطريق بأمان .

وقامت دراسة (Corrin, E & Linda, G, 2016) باستخدام نمذجة الفيديو لتعليم مهارات السلامة الاجتماعية للبالغين والصغار ذوي الإعاقة العقلية، عبر ثلاث مهارات أمان اجتماعي (الاستجابة للغرباء الذين: طلبوا المعلومات الشخصية ؛ طلبوا الأموال ، ودخلوا المساحة الشخصية للطفل) .

وحددت دراسة (سمية ربيع، ٢٠١٧) مفاهيم وسلوكيات الأمان والسلامة الموجودة بكتب العلوم بالمملكة العربية السعودية بمدارس التربية الفكرية في : الأمان والسلامة أثناء (ممارسة الأنشطة، اللعب، عبور الشارع ، ركوب السيارة، السباحة، التعامل مع الأشياء الحادة، التعامل مع الأشياء القابلة للاحتراق، التعامل مع الكهرباء).
ومن خلال ما سبق عرضه من دراسات وأدبيات يمكن استخلاص أهم مجالات الأخطار وسلوكيات الأمان والسلامة اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية فيما يلي :

١. الحرائق
٢. الإصابات المهنية .
٣. عبور الطريق .
٤. قواعد المرور والمشاة في الطريق.
٥. استخدام مرفقات المنزل .
٦. استخدام مرفقات المدرسة .
٧. قواعد السلامة في الطريق .
٨. أخطار المواد السامة .
٩. الأدوات الحادة
١٠. أخطار الأجهزة الكهربائية .
١١. الأمان أثناء اللعب .
١٢. الأمان الشخصي .
١٣. التحدث للغرباء .
١٤. التعرض للخطف .
١٥. الاستغلال الجنسي
١٦. الإسعافات الأولية
١٧. التعرف والتبليغ عن الإصابات
١٨. استخدام الهاتف في الطوارئ
١٩. أخطار التعامل مع الزجاج
٢٠. أخطار السيارات المسرعة
٢١. الاعتداء الجسدي
٢٢. أخطار تنظيف الزجاج المكسور
٢٣. أخطار داخل المدرسة
٢٤. أخطار خارج المدرسة
٢٥. اللعب بالمواد المشتعلة
٢٦. اللعب بأسلاك الكهرباء
٢٧. الارتطام بالزوايا الحادة
٢٨. سقوط الأثاث على الطفل
٢٩. الوقوع على الرصيف
٣٠. اللعب في الطريق العام

وأسفر تحليل هذه الأدبيات إلى الخروج بقائمة الأخطار والسلوكيات السابقة، ونجد أنها تقع تحت مظلة ثلاثة مجالات رئيسة وهي سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل - المدرسة - الطريق) وسيتم تصميم الأدوات والمواد التعليمية بالبحث في ضوء المجالات الثلاثة لسلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل - المدرسة - الطريق).

إجراءات البحث

أولاً : المواد التعليمية وأدوات البحث :

يعتمد البحث على مجموعة من المواد التعليمية والأدوات وهي : قائمة الأخطار التي يتعرض لها أطفال مدارس التربية الفكرية ، قائمة سلوكيات الأمان والسلامة اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية ، البرنامج القائم على المدخل الوظيفي ، بطاقة ملاحظة سلوكيات الأمان والسلامة اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية. وتم تصميم هذه الأدوات وفقاً للخطوات التالية :

- قائمة الأخطار التي يتعرض لها أطفال مدارس التربية الفكرية في (المنزل - المدرسة - الطريق) :

تم تحديد قائمة بالأخطار التي يتعرض لها أطفال مدارس التربية الفكرية من خلال التحليل النظري من قبل الباحث لمجموعة الأخطار التي قد يتعرض لها الأطفال في (المنزل - المدرسة - الطريق)، وإجراء مقابلة - مفتوحة وغير مقتنة - مع (١٠) معلمين بمدرسة (حلوان - طرة البلد - بم بم) للتربية الفكرية، وعدد (١٠) من أولياء أمور الأطفال المعاقين بنفس المدارس لتحديد الأخطار التي يتعرض لها الأطفال في (المنزل - المدرسة - الطريق)، وبالرجوع إلى الدراسات السابقة لكل من (إميلي ميخائيل ، وآخرون ، ٢٠٠٨) (رانيا إبراهيم ، ٢٠١٤) (مكي مغربي ، ٢٠١٦) (الطيب يوسف ، ٢٠١٦)،

تم التوصل للصورة الأولية لقائمة الأخطار التي يتعرض لها أطفال مدارس التربية الفكرية ، وتضمنت القائمة ثلاثة مجالات رئيسية : الأخطار بالمنزل واحتوى على (٤٣) خطراً، الأخطار في المدرسة واحتوى على (٦٢) خطراً، والأخطار في الطريق واحتوى على (٢١) خطراً، قد يتعرض لها أطفال مدارس التربية الفكرية في (البيت، المدرسة، الطريق)، وتم عرض القائمة في صورتها الأولية على (١٣) أستاذاً متخصصاً في التربية الخاصة والمناهج وطرق التدريس، ورياض الأطفال. ويوضح جدول (١) نسب اتفاق المحكمين على المجالات الرئيسية للقائمة والأبعاد الفرعية بكل مجال .

جدول (١) يوضح نسب اتفاق المحكمين على قائمة الأخطار

المجال	عدد الأخطار	نسبة الاتفاق على المجالات الرئيسية	نسبة الاتفاق على الأبعاد الفرعية
الأخطار بالمنزل	٥٠	% ١٠٠	% ٨٤.٦١
الأخطار بالمدرسة	٦٥	% ١٠٠	% ٩٢.٣١
الأخطار بالطريق	٢٤	% ٩٢.٣١	% ٨٤.٦١

وأُسفرت نتائج التحكيم عن تعديل صياغات بعض الأبعاد ، بالإضافة إلى إضافة عدد من الأبعاد بكل مجال، وبعد إجراء التعديلات المطلوبة وعرض القائمة مرة أخرى على المحكمين، تم التوصل للصورة النهائية لقائمة الأخطار التي يتعرض لها أطفال مدارس التربية الفكرية ملحق (٢)، وتضمنت: بمجال الأخطار بالمنزل (٥٠) خطراً، ومجال الأخطار في المدرسة (٦٥) خطراً، ومجال الأخطار في الطريق (٢٤) خطراً، وبذلك تم الإجابة عن سؤال البحث الأول الذي نص على : ما الأخطار التي يتعرض لها أطفال مدارس التربية الفكرية في (المنزل / المدرسة / الطريق) ؟

▪ قائمة سلوكيات الأمان والسلامة اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية في (المنزل / المدرسة / الطريق) :

تم تحديد قائمة بسلوكيات الأمان والسلامة اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية من خلال الرجوع لقائمة الأخطار في (المنزل - المدرسة - الطريق)، والدراسات السابقة، وتم التوصل للصورة الأولية لقائمة السلوكيات ، وتم تحديد عدد (١٣٩) سلوكاً مرتبطاً بالأمان والسلامة مقسمة على ثلاثة مجالات (المنزل - المدرسة - الطريق)، وتم عرضها على (١٣) أستاذاً متخصصاً في التربية الخاصة والمناهج وطرق التدريس، ورياض الأطفال. وراعى الباحث عند تصميم القائمة ما يلي :

- أن تصاغ السلوكيات داخل القائمة بطريقة إجرائية ليسهل ملاحظتها .
- تبدأ عبارة السلوك بفعل مضارع .
- استخدام مفردات سهلة وواضحة يسهل فهمها، ولا تحمل إلا معنى واحداً .

وأُسفرت نتائج التحكيم عن تعديل صياغات بعض الأبعاد، وبعد إجراء التعديلات المطلوبة وعرض القائمة مرة أخرى على المحكمين ، تم التوصل للصورة النهائية لقائمة سلوكيات الأمان والسلامة اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية ملحق (٣) ، وبذلك تم

الإجابة عن سؤال البحث الثاني الذي نص على : ما سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل / المدرسة / الطريق) اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية ؟

▪ البرنامج القائم على المدخل الوظيفي لتنمية سلوكيات الأمان والسلامة لأطفال مدارس التربية الفكرية : لإعداد البرنامج تم اتباع الخطوات التالية :

١. الاطلاع على الأدبيات والدراسات التي تناولت خصائص عينة البحث، سلوكيات الأمان والسلامة في البيت والمدرسة والمجتمع بالإطار النظري للبحث، والقيام ببعض الزيارات لمدارس التربية الفكرية ، ومقابلة أولياء الامور والمعلمين ، والاستفادة من نتائج تحليل كتب وزارة التربية والتعليم (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٧)؛ بهدف تحديد أهداف البرنامج في ضوء المدخل الوظيفي، وتحديد طريقة تصميم موديولات البرنامج، وتحديد أنسب الأنشطة التعليمية بالبرنامج ، والخامات والأدوات، وطرق وأساليب التقييم

٢. تصميم البرنامج القائم على المدخل الوظيفي : تم تصميم البرنامج من خلال الخطوات التالية:

- تحديد الفلسفة التي يقوم عليها البرنامج .
- وضع الأسس التربوية التي يقوم عليها البرنامج .
- صياغة أهداف البرنامج .
- تصميم المخطط العام للبرنامج
- اختيار محتوى البرنامج .
- تحديد الوسائل التعليمية اللازمة للبرنامج .
- تصميم اللقاءات التعليمية بالبرنامج .
- تحديد طرق وأساليب التدريس بالبرنامج .
- اختيار أساليب التقييم بالبرنامج .

ويتضمن البرنامج في صورة الأولية (١٩) موديول، تنقسم إلى : (٥) موديولات لمجال الأخطار بالمنزل و(٩) موديولات لمجال الأخطار في المدرسة و (٥) موديولات لمجال الأخطار في الطريق. ويوضح جدول (٢) محتوى الموديولات بالبرنامج .

جدول (٢) محتوى الموديولات بالبرنامج المقترح

م	المجال	عنوان الموديول	محتوى الموديول
١	مجال أخطار المنزل	هذا بيتي	عقار سكني ، صعود / نزول ، سلم العقار ، الدرابزين ، لوحة مفاتيح الكهرباء .
٢		غرفة الجلوس	أخطار قابس الكهرباء ، حافة الشباك والبلكونة، الارتطام بأثاث المنزل ، الأرضيات المبللة ، الأرضيات الزلقة ، السلم المدرج ، نزع الأشياء ، إغلاق / فتح الأدراج والدواليب، الزجاج والمرايا المكسورة ، إدخال اليد في المروحة / الدفاية / التكييف .
٣		أنا أطبخ	أخطار الأجهزة المنزلية بالمطبخ (موقد - فرن - ميكروويف) ، أدوات وأواني الطعام ، أرضية المطبخ ، الساخن / البارد ، المشروبات ، الأطعمة ، جرح اليد ، حريق ، الغاز .
٤		حمامي نظيف وجميل	الغسالة ، السخان ، خراطيم المياه ، خراطيم الغاز ، مقابس الكهرباء ، البالوعة، قاعدة الحمام ، سوانل التنظيف ، الخط ، الأرض الزلقة ، الماء الساخن / البارد .
٥		كارت أحمر(١)	الغرياء ، إدخال الغرياء للمنزل، إغلاق / فتح الأبواب والشبابيك، إغلاق / فتح الأجهزة المنزلية ، الأحمال الكهربائية وأخطارها، المواد المشتعلة ، مواد وخامات الدهان .
٦	مجال أخطار في المدرسة	فناء المدرسة	سور المدرسة ، سلال القمامة ، السقوط على الممرات ، طابور الصباح ، طابور الفسحة ، سلال المدرسة ، الصعود / النزول ، أبواب الحجرات والفصول .
٧		حجرات الدراسة	ممرات المدرسة ، حجرات الدراسة ، أطراف الممرات ، شبابيك الفصل ، أطراف النوافذ ، مقابس الكهرباء ، مفاتيح الأنارة ، العبث بسلال القمامة بالفصل .
٨		أنا أعزف	أخطار استخدام أدوات الموسيقى ، العبث بأسلاك الكهرباء ، حمل الأدوات الثقيلة ، ترك الأدوات الموسيقية الكهربائية تعمل دون فصلها بعد الانتهاء منها .
٩		هيا نعد وجبة	الأجهزة بغرفة الاقتصاد المنزلي (موقد - فرن - ميكروويف) ، أدوات وأواني الطعام ، أرضية المطبخ ، الساخن / البارد ، المشروبات ، الأطعمة ، جرح اليد ، حريق ، الغاز .
١٠		حمام المدرسة	السخان ، خراطيم المياه ، خراطيم الغاز ، مقابس الكهرباء ، البالوعة، قاعدة الحمام ، سوانل التنظيف ، الخط ، الأرض الزلقة ، الماء الساخن / البارد .
١١		غرفة المجال الصناعي	استخدام أدوات النجارة / الدهان بطريقة صحيحة، العبث باللوح الخشب والخامات ، خطر تناول مواد وخامات الدهان ، تناول خامات / أدوات النجارة ، تنظيم الأدوات بغرفة المجال الصناعي.

غرفة المجال الزراعي	غرفة المجال الزراعي، أدوات الزراعة، خامات الزراعة، اللعب / العبث بأدوات غرفة المزارع، تناول المواد / الخامات الزراعية، إلقاء أدوات / خامات الزراعة على الخزين .	١٢
أنا في الورشة	النظام ، أخطار استخدام أدوات بورشة المهني ، العبث بأسلاك الكهرباء، إضاءة مكان العمل بالورشة، ارتداء واقى العين واليد داخل الورشة، حمل الأدوات الثقيلة ، الابتعاد عن استخدام السوائل في الأماكن التي بها مصادر تيار كهربى ، ترك الأدوات الكهربائية تعمل دون فصلها بعد الانتهاء .	١٣
كارت أحمر (٢)	اللعب في طفاية / حنفية الحريق، العبث بلوحة مفاتيح الكهرباء بالمدرسة، العبث في البلوعات الموجودة بالمدرسة .	١٤
الغرباء	الغرباء، طلب المساعدة ، التعرض للسرقة، طلب المعلومات الشخصية، التحرش الجنسي، أو الركوب مع الغرباء السيارة، شخصيات رسمية، استخدام التليفون في طلب المساعدة .	١٥
الرصيف	أخطار السير على حواف الرصيف، أخطار المشي على الرصيف الزلق، الجرى وسط السيارة المارة بالطريق، المشي على الرصيف المغطى بالماء، الجرى فوق البلوعات المفتوحة بالطريق .	١٦
عبور الطريق	عبور الطريق ، أماكن عبور الطريق ، قواعد عبور الطريق ، قواعد المرور، إشارة المرور ، عسكري المرور .	١٧
إصلاحات في الطريق	عمال صيانة الطريق، الحفر في الطريق، مواد رصف الطريق (الزفت ، البلك ، والحصى) ، أدوات رصف الطريق، مد أسلاك التليفون والكهرباء والغاز ، صيانة بالوعات الصرف الصحي ، هبوط الرصيف ، معدات وآلات الحفر .	١٨
كارت أحمر (٣)	أخطار اللعب في أعمدة الأتارة بالطريق ، سكب السوائل على أعمدة الأتارة ، العبث بكابنات التليفون والكهرباء ، العبث بأسلاك الكهرباء بالطريق، الجرى خلف السيارات المسرعة بالطريق، خطر إلقاء المواد الصلبة والسائلة بالطريق العام .	١٩

ضبط البرنامج والتأكد من صلاحيته للتطبيق :

بعد الانتهاء من إعداد البرنامج، كان لابد من ضبطه والتحقق من صلاحيته للتطبيق، وذلك بعرضه على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بتخصص المناهج وطرق التدريس والتربية الخاصة وعلم النفس، ورياض الأطفال ملحق (١)، وبعض المعلمين العاملين بالميدان، لإبداء الرأى حول أهداف البرنامج ومحتواه والوسائل التعليمية / التعليمية والأنشطة المستخدمة به، وطرق التدريس وأساليب التقييم، ومدى ملاءمتها لطبيعة الأطفال المعاقين وطبيعة السلوكيات المرجو تنميتها .

ولقد أبدى السادة المحكمون بعض الملاحظات التي وضعت في الاعتبار عند إعداد

الصورة النهائية للبرنامج مثل :

- تعديل صياغة بعض الأهداف السلوكية التي تضمنتها موديولات البرنامج .
- الإكثار من أنشطة اللعب داخل موديولات البرنامج لأنها أكثر جدوى في تعليم أطفال مدارس التربية الفكرية.
- تقليل زمن اللقاءات إلى عشر دقائق في اللقاء الواحد .
- إعادة ترتيب بعض اللقاءات داخل موديولات البرنامج .
- حذف بعض الأنشطة لتكرارها في موديولات أخرى .
- تعديل بعض التقييمات الموجودة ببعض اللقاءات

وقد أخذ الباحث بالتعديلات، وتم تعديل البرنامج، حتى يصبح البرنامج في صورته النهائية ملحق رقم (٤). وبذلك تم الإجابة عن سؤال البحث الثالث الذي نص على: ما التصور المقترح لبرنامج قائم على المدخل الوظيفي لتنمية سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل / المدرسة / الطريق) اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية ؟

- بطاقة ملاحظة سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل – المدرسة – الطريق) اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية.
- اعتمد الباحث في بناء بطاقة ملاحظة سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل – المدرسة – الطريق) على قائمة سلوكيات الأمان والسلامة ملحق (٣)، البرنامج القائم على المدخل الوظيفي ملحق (٤)، والاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة . وتم تصميم بطاقة الملاحظة وفق الخطوات التالية :

١- الهدف من البطاقة : تم تصميم البطاقة لمعرفة مدى تحقق هدف البحث وهو تنمية سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل – المدرسة – الطريق) اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية.

٢- صياغة محاور وبنود بطاقة الملاحظة : تم الاعتماد في صياغة بنود ومحاور البطاقة على قائمة سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل – المدرسة – الطريق) اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية والتي توصل إليها الباحث ملحق (٣)، وقد تم مراعاة ما يلي عند صياغة عبارات بطاقة الملاحظة :

- أن تكون العبارات قصيرة وواضحة المعنى .
- استخدام لغة سهلة بسيطة حتى لا يختلف المفسر في تفسيرها .

- استخدام الفعل المضارع بالنسبة للأداء موضوع الملاحظة .
 - أن تتسق العبارات مع طبيعة المحتوى وطبيعة الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم .
- ٣- محتوى بطاقة الملاحظة : تضمنت البطاقة (٣) مجالات رئيسة ؛ لتقدير مدى نمو سلوكيات الأمان والسلامة لدى أطفال مدارس التربية الفكرية ، وهي كما يلي : مجال سلوكيات الأمان والسلامة في المنزل وتضمن (٥٠) سلوكاً فرعياً، مجال سلوكيات الأمان والسلامة في المدرسة وتضمن (٦٥) سلوكاً فرعياً ، ومجال سلوكيات الأمان والسلامة في الطريق وتضمن (٢٤) سلوكاً فرعياً.
- ٤- تقديرات بطاقة الملاحظة : وذلك بوضع مجموعة متدرجة من الأدعاءات أمام كل عبارة من (صفر - ١ - ٢) حيث صفر (عندما لا يؤدي الطفل المهارة) ، وواحد (عندما يؤدي الطفل بمستوى أقل من المتوسط) ، واثنان (عندما يؤدي الطفل المهارة بطريقة صحيحة).
- ٥- صياغة تعليمات تطبيق البطاقة : لما كانت عملية الملاحظة لتقييم أداء الطفل المعاق عقلياً في القيام بسلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل / المدرسة / الطريق)، تتطلب قيام المعلم بملاحظة بعض الأدعاءات، كان ضرورياً وضع التعليمات المناسبة؛ لإجراء الملاحظة على نحو سليم، هذا بالإضافة إلى إمكانية استخدامها خارج نطاق هذا البحث، وبذلك تضمنت التعليمات ما يلي:
- بيانات خاصة بالطفل المراد تقييم أدائه : تضمنت اسم الطفل ، اليوم الذي يقيم فيه الطفل ، تاريخ اليوم ، اسم المدرسة ، الصف الدراسي المقيد به الطفل .
 - إجراءات التقييم : تضمنت ما يلي :
 - أ - يقيم الطفل عن كل مفردة من مفردات البطاقة .
 - ب - عند أداء الطفل للمهارة بطريقة صحيحة يتم تقدير التقييم في هذه الخطوة كما يلي:

م	السلوك	مستوى الأداء				
		أبداً	نادراً	أحياناً	كثيراً	دائماً
١	_____			√		
٢	_____				√	

- توضع علامة (√) أمام الخانة المدون بها (دائماً) عندما يؤدي الطفل السلوك بشكل في كل مرة يتعرض فيها للخطر .
 - توضع علامة (√) أمام الخانة المدون بها (كثيراً) عندما يؤدي الطفل السلوك بشكل غير منتظم في كل مرة يتعرض فيها للخطر .
 - توضع علامة (√) أمام الخانة المدون بها (أحياناً) عندما يؤدي الطفل السلوك مرات قليلة عند تعرضه للخطر
 - توضع علامة (√) أمام الخانة المدون بها (نادراً) عندما يؤدي الطفل السلوك مرة أو اثنتين عندما يتعرض للخطر .
 - توضع علامة (√) أمام الخانة المدون بها (أبداً) عندما لا يؤدي الطفل السلوك المطلوب القيام به عند تعرضه للخطر .
- ٦- تحديد طريقة حساب الدرجة ببطاقة الملاحظة : يتم حساب الدرجة طبقاً للخطوات التالية :

- يتم حصر العلامات الموجودة في كل عمود ، تحت خانة متصل التقدير ، كل خانة على حدة ، ثم وضع عدد العلامات في نهاية كل عمود .
- يتم ضرب عدد العلامات بكل عمود في قيمة خانة هذا العمود ، فعلى سبيل المثال : لو أن عدد العلامات في العمود (أحياناً) كان مجموعها (٢)، تم ضرب $2 \times 2 = 4$.
- يتم جمع درجات الخانات (٢ + ١ + ٠ + ١ + ٢ + ٢ + ١ + ١) للوصول إلى درجة البعد (المجال الرئيس) .
- يتم تجميع درجات المجالات الثلاثة (المنزل - المدرسة - الطريق) للحصول على درجة البطاقة الكلية .

٧- طريقة تفسير درجة بطاقة الملاحظة : تفسر درجة بطاقة ملاحظة سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل - المدرسة - الطريق) كما يلي:

- كلما ارتفعت درجة الطفل على بطاقة الملاحظة في القيام بالسلوك دل ذلك على نمو سلوكيات الأمان والسلامة في المجالات لدى الطفل، وانخفاض الدرجة يدل على عدم نمو أو انخفاض سلوكيات الأمان والسلامة لدى الطفل.

٨ - ضبط بطاقة الملاحظة :

أ- **صدق البطاقة :** للتأكد من الصدق تم عرض البطاقة في صورتها الأولى على مجموعة من المحكمين في التربية الخاصة، والمناهج ورياض الأطفال ملحق (١)؛ لإبداء الرأي حول بنود بطاقة ملاحظة السلوكيات، وقد ترتب على ذلك تغيير بعض البنود ، وتعديل في صياغة البعض الآخر .

ب- **ثبات البطاقة :** بعد التأكد من صدق البطاقة أصبح من الضروري تطبيقها على عينة استطلاعية من أطفال مدارس التربية الفكرية قوامها (١٢) طفلاً من غير أفراد عينة البحث) للتأكد من ثباتها ، بمدرسة التربية الفكرية بطلون بنهاية الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٧ / ٢٠١٨ بشهري أكتوبر وسبتمبر ولمدة (١٥) يوماً ، حيث قام الباحث بإجراء عملية الملاحظة للسلوكيات الأمان داخل المدرسة ، ومعه باحثان آخران من الزملاء، وذلك بواقع ثلاث مرات لكل طفل على حدة . وبالنسبة لسلوكيات الأمان داخل المنزل وفي الطريق العام ، قام الباحث بعمل لقاء مع أولياء أمور العينة المختارة للتحقق من ثبات البطاقة، وطلب منهم ملاحظة سلوكيات الطفل أثناء تواجده في (المنزل - الطريق) لمدة أسبوع كامل ، وتسجيل هذه السلوكيات إما في ملاحظات ورقية أو تسجيل بعض الفيديوهات بالهاتف المحمول، وتم تجميع الملاحظات من أولياء الأمور والفيديوهات التي قاموا بتصويرها وتحليلها من قبل الباحث واثنين من الزملاء .

وقد تم حساب الثبات عن طريق نسبة الاتفاق لكل درجة من درجات السلم المدرج على حدة (لايؤدي = صفر ، يؤدي بمستوى متوسط = واحد ، يؤدي المهارة كامل = اثنان) . ثم تم حساب متوسطات نسبة الاتفاق للمجموع الكلي لبيان المتوسط العام لنسبة الاتفاق بين الملاحظين الثلاث، عن طريق معادلة كوبر " Cooper " وذلك على النحو التالي :

عدد مرات الاتفاق

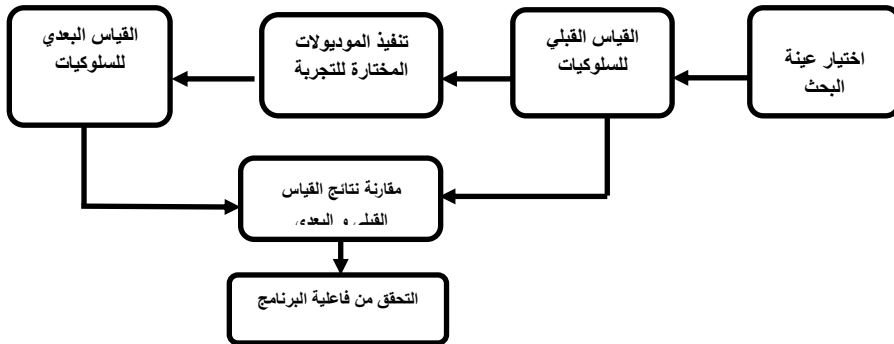
$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق} \times 100}$$

وقد بلغت نسبة الاتفاق بين الملاحظين (٩٤%) وتعد تلك النسبة كافية على ثبات البطاقة ، وبهذا تصبح البطاقة صالحة للاستخدام في صورتها النهائية بعد التأكد من ضبطها ملحق (٥) .

ثانياً : تنفيذ تجربة البحث : مرت إجراءات تجربة البحث بمجموعة من الخطوات كما يلي :

١ - التصميم التجريبي للبحث :

اعتمد الباحث عند تطبيق البرنامج المقترح على أحد التصميمات التجريبية ، وهو التصميم ذو المجموعة الواحدة **One Group Pre-Test, Post-Test Design** ، حيث يُعد هذا التصميم مناسباً لطبيعة وخصائص عينة البحث . وذلك كما هو موضح بالشكل (١) .



شكل (١) التصميم التجريبي المستخدم في البحث

٢- تحديد عينة البحث : تكونت عينة الدراسة من عدد (٧) أطفال مقيدون بالصف الأول التعليمي بمدرسة الوايلي للتربية الفكرية ، تراوحت نسبة ذكائهم بين ٥٠ : ٧٠ - طبقاً للبيانات بملف الطفل - نتيجة اختبار الذكاء المطبق من قبل الإحصائية النفسية بالمدرسة ببداية الفصل الأول - سبتمبر ٢٠١٧ - من العام الدراسي ٢٠١٧ / ٢٠١٨ ، والعمر الزمني بين (٧ : ٩) سنوات، ويرجع سبب اختيار الباحث للعينة إلى ما يلي :

- تدريب الأطفال في سن مبكرة على مهارات الأمان والسلامة ضرورة أكدتها الدراسات السابقة .

• حاجة الأطفال فى هذه السن للتزود بهذه السلوكيات للمحافظة على ذاتهم من

الأخطار التى يتعرضون لها . وذلك كما هو موضح بالجدول (٣)

جدول (٣) نسب ذكاء الأطفال - عينة البحث - بالصف الأول على اختبارات بينية الصورة الرابعة ، رسم الرجل ، لوحة جودارد (تم تطبيقها من قبل الإخصائية النفسية بالمدرسة)

الأطفال	العمر الزمنى	بينية الصورة الرابعة	رسم الرجل	لوحة جودارد للأشكال	الذكاء المصور
١	٧	٥٥	٥٨	٥٠	٦٨
٢	٨	٥٣	٦٢	٣٧	٤٥
٣	٨	٥٥	٤٢	٢٨	٥٥
٤	٧	٥٢	٦٣	٦٠	٦٥
٥	٩	٥٠	٥٠	٣٢	٦٠
٦	٧	٥٥	٣٨	٣٠	٦٠
٧	٨	٥٠	٣٨	٥٩	٤٠

ويلاحظ من الجدول أن أطفال العينة حصلت على نسبة الذكاء التى تم تحديدها بحدود البحث وهى (٥٠ : ٧٠) فى اختبارين على الأقل من اختبارات الذكاء التى تم تطبيقها .

٣ - تطبيق تجربة البحث:

أ- تجهيز أدوات تجربة البحث : تم إعداد وتجهيز الأدوات والوسائل:

وتمثلت هذه الأدوات فى تجهيز مجموعة الفيديوهات والصور وصور التلوين وبطاقات السلوكيات ، وإعداد ملف لقاءات المودبولات التى سيتم تجربتها ، وطباعة بطاقة ملاحظة السلوك بعدد المشاهدات، وتجهيز عدد (٢) كاميرا فيديو محمولة لتصوير أداء الطفل أثناء اليوم الدراسى للتحقق من تنفيذه لما تعلمه باللقاءات .

ب - تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة البحث قبل إجراء التجربة :

قام الباحث بمعاونة معلمة الفصل المختار لتنفيذ تجربة البحث، بتطبيق بطاقة الملاحظة قبلياً من خلال تسجيل سلوكيات الأطفال داخل المدرسة للسلوكيات المتضمنة

باللقاءات محل التجريب، بهدف تحديد مقدار ما يمتلكه أطفال مدارس التربية الفكرية (عينة البحث) من سلوكيات الأمان والسلامة داخل المدرسة .

وتم التطبيق على عينة عددها (٧) أطفال - وكان ذلك في الأسبوع الثالث من شهر فبراير عام ٢٠١٨، وتم تطبيق البطاقة - مجال سلوكيات الأمان والسلامة داخل المدرسة - في خمسة أيام . واستمر تطبيق بطاقة الملاحظة في التطبيق القبلي من ٤ / ٢٠١٨ / ٢ وحتى ٨ / ٢٠١٨ / ٢ م .

كان الهدف من التطبيق القبلي لأدوات البحث هو تحديد مقدار ما يمتلكه الأطفال (عينة البحث) من السلوكيات بالموديولات الخمسة المختارة للتجريب، وتم تسجيل نتائج الملاحظة قبلياً، وجاءت نسب ما يمتلكه الأطفال عينة البحث من السلوكيات قبلياً بكل موديول كما هو موضح بالجدول (٤)

جدول (٤) يوضح نسب ما يمتلكه الأطفال عينة البحث من سلوكيات الأمان والسلامة بموديولات التجريب الخمسة في التطبيق القبلي

العينة	فناء المدرسة	حجرات الدراسة	أنا أعزف	هيا نعد وجبة	كارت أحمر (٢)
١	% ٨٠.٨	% ٥٣.١	% ٢٥	% ٤٢.٥	% ٤٥.٨
٢	% ٦٥.٤	% ٤٠.٦	% ٣٣.٣	% ٣٠	% ٣٧.٥
٣	% ٥٧.٧	% ٣١.٣	% ٢٥	% ٣٥	% ٣٣.٣
٤	% ٥٠.٠	% ٢٨.١	% ٢٥	% ٢٠	% ٣٧.٥
٥	% ٤٢.٣	% ٢١.٩	% ٣٣.٣	% ٢٠	% ٢٩.٢
٦	% ٤٦.٢	% ٢٥	% ٤١.٧	% ١٧.٥	% ٢٩.٢
٧	% ٥٠.٠	% ٢٨.١	% ٢٥	% ٢٢.٥	% ٢٥

ويلاحظ من الجدول السابق أن أعلى نسب كانت بموديول فناء المدرسة والتي تراوحت بين (٤٠ : ٨٠ %) من السلوكيات الموجودة لدى العينة ، في حين جاءت نسب باقى الموديولات لتشير إلى أن أفراد العينة يمتلكون أقل من (٥٠%) من السلوكيات الواجب توافرها لديهم .

ج - تطبيق تجربة البحث:

بعد أن تم اختيار عينة البحث، وتحديد الموديولات اللازم تجربتها مع عينة البحث، وبعد الانتهاء من التطبيق القبلي لأداة البحث على أفراد العينة، تم تجريب الموديولات الخمسة المختارة، وذلك في تسلسل منطقي مبتدئاً بالترحيب بالأطفال ، وتقديم الهدف بشكل مبسط لهم وتوضيح ما تتضمنه من موضوعات وتدريسها وتنفيذها ، كما استخدم الباحث طرق تدريس مناسبة ووسائل تعليمية متعددة وأساليب تقييم تتناسب مع طبيعة العينة والمحتوى المقدم ، وكان التقييم يتم بعد كل لقاء مع الطفل وتم استخدام بطاقة الملاحظة وتحليل أشرطة فيديو التطبيق، بالإضافة إلى تقييم الموديول ككل .

واستغرقت تجربة البحث (١٠) أسابيع بمعدل ثلاث مرات أسبوعياً - بواقع نصف ساعة لكل طفل في اللقاء الواحد - أيام الأحد والأثنين والثلاثاء من كل أسبوع ، في الفترة من ١١ / ٢ / ٢٠١٨ إلى ١٩ / ٤ / ٢٠١٨ م، لمدة يوم دراسي كامل يتخلله فترات راحة . وتم اختيار خمس وحدات للتجريب بناء على آراء المحكمين .

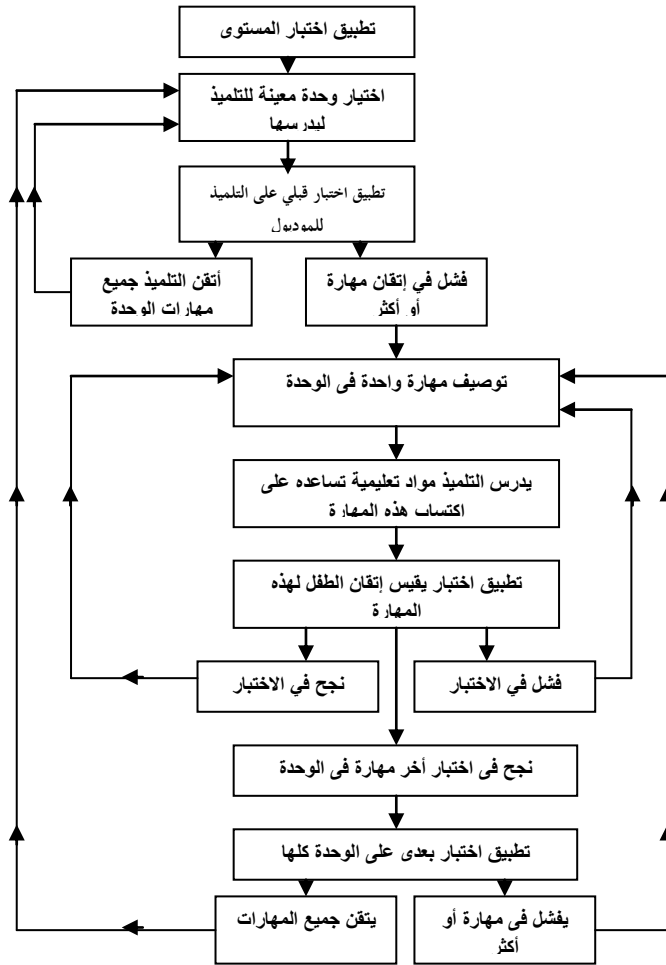
جدول (٥) توزيع الموضوعات على وحدات التجريب

م	المجال	عناوين الموديول	المحتوى	عدد اللقاءات	الزمن التقريبى
١	سلوكيات الأمان داخل المدرسة	لقاء المدرسة	سور المدرسة ، سلال القمامة ، السقوط على الممرات ، طابور الصباح ، طابور الفسحة ، سلال المدرسة ، الصعود / النزول ، أبواب الحجرات والفصول .	٧	٧ ساعات
٢		حجرات الدراسة	ممرات المدرسة ، حجرات الدراسة ، أطراف الممرات ، شبابيك الفصل ، أطراف النوافذ ، مقابس الكهرباء ، مفاتيح الأتارة ، العبث بسلال القمامة بالفصل .	٥	٥ ساعات
٣		أنا أعرف	أخطار استخدام أدوات الموسيقى ، العبث بأسلاك الكهرباء ، حمل الأدوات الثقيلة ، ترك الأدوات الموسيقية الكهربائية تعمل دون فصلها بعد الانتهاء .	٥	٥ ساعات
٤		هيكلة وجبة	الأجهزة بغرفة الاقتصاد المنزلى (موقد - فرن - ميكروويف) ، أدوات وأواني الطعام ، أرضية المطبخ ، الساخن / البارد ، المشروبات ، الأطعمة ، جرح اليد ، حريق ، الغاز .	٧	٧ ساعات
٥		كارت أخطر	اللعب فى طفاية / حنفية الحريق، العبث بلوحة مفاتيح الكهرباء بالمدرسة، العبث فى البلوعات الموجودة بالمدرسة .	٦	٦ ساعات
مجموع ساعات تجريب الموديولات الخمسة المختارة					
٣٠					

يتضح من الجدول (٥) أن خطة تدريس الموديولات الخمسة استغرقت تقريبا (٣٠)

ساعة لكل طفل منفرداً، موزعة على الموديولات الخمسة التى تم اختيارها للتجريب.

١ - شرح نموذج تنفيذ الموديولات المختارة للتجريب للأطفال عينة البحث باستخدام المستوى المناسب لقدراتهم .



شكل (٢) شرح خطوات السير في تنفيذ الموديولات

ويتضح من الشكل (٢) خطوات السير في تجريب موديولات البحث وهي :

- تم تحديد المستوى الحالي Placement Test لكل طفل في بداية التجريب، وتحديد مستوى إتقان التلميذ للسلوك التي يجب أن يبدأ عندها دراسة موديولات التجريب .
- حدد الباحث السلوكيات التي يتقنها الطفل بالفعل، والسلوكيات التي يحتاج لتنميتها بدرجة كبيرة (تختلف نسبة إتقان التلميذ لها كل حسب قدراته).

- قام الباحث بتحليل النتائج ، وكتب لكل تلميذ ما يطلق عليه الوصفات التعليمية Learning Prescription (الخطة التربوية الفردية IEP) التي تمكن التلميذ من تحقيق الأهداف، وتنمية السلوكيات التي لم يتقنها بعد وعليه أن يحققها، وهذه الوصفات التعليمية قد تكون مواد تعليمية، أو دروسا خاصة، أو استخدام بعض الوسائل المعينة، أو بعض الأنشطة التعليمية كما هو محدد بالموديولات المختارة للتجريب .
- حصل كل تلميذ على المواد التعليمية الخاصة به التي سبق للباحث أن حددها، وبدأ في تحقيق كل مهارة أو هدف على حدة حتى ينتهي من تحقيقه ثم ينتقل إلى دراسة المواد التعليمية التي تؤدي إلى مساعدته في تحقيق الهدف التالي .
- قام الباحث بإجراء اختبارات متصلة بالمواد التعليمية التي يدرسها التلميذ في أثناء التجريب؛ لتحديد مدى إتقان الطفل للسلوكيات التي يهدف البحث إلى تنميتها، فإذا ثبت إتقان الطفل للسلوك انتقل إلى اللقاء الذي يليه في الموديول وهكذا .
- عندما ينتهي التلميذ من تحصيل جميع السلوكيات بالموديول، يطبق عليه قياس بعدي Test-Post باستخدام بطاقة الملاحظة، يغطي السلوكيات بالموديول التجريب بالبرنامج .
- إذا ثبت من نتائج القياس البعدي أن التلميذ لم يصل بعد إلى إتقان بعض السلوكيات فإنه يعيد دراسة اللقاءات الخاصة بها مرة أخرى .

شرح خطوات السير في اللقاء وذلك كما يلي :

- تجميع أفراد عينة البحث في المكان المعد للتجريب .
- إلقاء التحية على أفراد العينة وسألهم عما قاموا بعمله بالأمس .
- اختيار الطفل لبدء التدريس معه .
- سؤال الطفل عن موضوع اللقاء السابق للمراجعة .
- تهيئة الطفل لموضوع اللقاء بسؤاله عن معرفته بموضوع اللقاء .
- الإعلان عن هدف اللقاء للطفل .
- البدء في تنفيذ خطوات السير في اللقاء .
- تقديم المساعدة للطفل أثناء اللقاء

- تقويم اللقاء : وفي حالة إتقان الطفل للسلوك ينتقل الباحث لطفل آخر، وفي حالة فشل الطفل في إتقان السلوك يكرر الباحث خطوات اللقاء مرة أخرى .

د - تطبيق أدوات البحث بعد الانتهاء من تطبيق تجربة البحث :

تم تطبيق بطاقة الملاحظة بعدياً على الأطفال (عينة البحث)، وتم التطبيق على عينة عددها (٧) أطفال - وكان ذلك في الأسبوع الثاني من شهر مايو عام ٢٠١٨ ، وتم تطبيق البطاقة في خمسة أيام . واستمر تطبيق بطاقة الملاحظة في التطبيق البعدي من ٢٢ / ٤ / ٢٠١٨ وحتى ٢٦ / ٤ / ٢٠١٨ م . بهدف تحديد مقدار ما اكتسبه عينة البحث من من السلوكيات بالموديولات الخمسة المختارة للتجريب . وتم تسجيل نتائج الملاحظة بعدياً .

جدول (٦) يوضح نسب ما يمتلكه الأطفال عينة البحث من سلوكيات الأمان والسلامة بموديولات التجريب الخمسة في التطبيق البعدي

العينة	فناء المدرسة	حجرات الدراسة	أنا أعزف	هيا نعد وجبة	كارت أحمر (٢)
١	% ٩٢.٣	% ٨٤.٤	% ٦٦.٧	% ٥٧.٥	% ٨٧.٥
٢	% ٨٠.٨	% ٨٧.٥	% ٤١.٧	% ٦٠	% ٧٩.٢
٣	% ٧٣.١	% ٧٨.١	% ٥٠	% ٥٢.٥	% ٧٠.٨
٤	% ٥٧.٧	% ٨١.٣	% ٦٦.٧	% ٥٢.٥	% ٧٥
٥	% ٦٥.٤	% ٧١.٩	% ٥٨.٣	% ٥٥	% ٦٢.٥
٦	% ٦١.٥	% ٦٢.٥	% ٦٦.٧	% ٥٧.٥	% ٥٨.٣
٧	% ٥٣.٨	% ٦٨.٨	% ٥٨.٣	% ٥٠	% ٦٢.٥

ويلاحظ من الجدول السابق أن أعلى نسب كانت بموديول فناء المدرسة والتي تعدت (٩٠ %) من السلوكيات بعد تنفيذ الموديولات ، في حين تراوحت النسب في بعض الموديولات لتشير إلى أن أفراد العينة اكتسبوا تقريباً (٨٥ %) من السلوكيات بعد التجريب . وتراوحت بعض النسب بين (٥٠ : ٦٠ %) من السلوكيات التي اكتسبها الأطفال عينة البحث .

نتائج البحث :

يتناول هذا الجزء من البحث عرض نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها في ضوء أسئلة البحث وفروضه ، وعرض التوصيات والبحوث المقترحة :

وللإجابة عن السؤال الرابع الذي نص على : ما فاعلية البرنامج في تنمية سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل / المدرسة / الطريق) اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية ؟ وللتحقق من صحة فرضي البحث وهما :

• توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في التطبيق (القبلي / البعدي) علي بطاقة ملاحظة سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل - المدرسة - الطريق) لصالح التطبيق البعدي .

• توجد فاعلية للبرنامج القائم على المدخل الوظيفي لتنمية سلوكيات الأمان والسلامة في (المنزل / المدرسة / الطريق) اللازمة لأطفال مدارس التربية الفكرية بمعادلة حجم الأثر تصل إلى (≤ 0.05) وفقاً لمحك كوهين .

قام الباحث بتحديد عينة البحث، كما تم إعداد مواد وأدوات البحث، وتم تطبيق بطاقة الملاحظة قبلياً ، ثم تنفيذ الموديوالات المختارة للتجريب، ثم تطبيق بطاقة الملاحظة بعدياً، وتم تصحيح ورصد درجات الأطفال قبلي / بعدي، وتم معالجة هذه الدرجات إحصائياً .

قام الباحث بتطبيق اختبار " ويلكوكسون Wilcoxon " . لمتوسطين مرتبطين؛ وذلك للمقارنة بين متوسطات درجات الأطفال (عينة البحث) في بطاقة الملاحظة في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لتعرف مستوى الدلالة الإحصائية. وجاءت درجات التطبيق - سوف يعرض الباحث لنتائج بطاقة الملاحظة لكل موديول على حدة لاختلاف طبيعة السلوكيات المتضمنة بها - كما يلي :

أولاً : الموديول الأول بعنوان فناء المدرسة : جاءت نتائج التجريب كما يوضح جدول (٧)

جدول (٧) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية قبل / بعد تجريب لقاءات موديول " فناء المدرسة " .

مستوى الدلالة	Z	الخطأ المعياري	المتوسط الحسابي	عدد الأطفال (ن)	التطبيق	اللعبة
٠,٠٥	- ٢,٣٨٤	٣,٤٥٧	١٤,٥٧	٧	قبلي	فناء المدرسة
		٣,٥٥٩	١٨		بعدي	

يتضح من جدول (٧) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ، حيث بلغت قيمة بين متوسطي رتب درجات عينة البحث في التطبيق القبلي / البعدي

- بموديول " فناء المدرسة " لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمته "Z" (٢.٣٨٤) .
وللتحق من فاعلية الموديول تم حساب حجم الأثر باستخدام المعادلة التالية :

$$R = \frac{Z}{\sqrt{n}}$$

حيث إن R = الفاعلية ، z = دلالة الفروق بين متوسطي الرتب ، N = عدد المشاهدات في التطبيقين القبلي والبعدي وتساوي عدد أفراد العينة × ٢ = ١٤ ، وبالتعويض في المعادلة السابقة تصل قيمة الفاعلية وفقاً لمحك كوهين(*) (٠,٦٣٧) وهى قيمة تأثير مرتفعة ، وللتحق من نسبة الفاعلية عن طريق حساب (نسبة التباين) بحساب مربع ناتج R^2

معادلة حجم الأثر () وكانت النتيجة (٤٠.٥٨%) من التغير لدى العينة يعود للموديول

ثانياً: الموديول الثاني بعنوان حجرات الدراسة : جاءت نتائج التجريب كما يوضح جدول (٨) جدول (٨) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية قبل / بعد تجريب لقاءات موديول " حجرات الدراسة "

اللعبة	التطبيق	عدد الأطفال (ن)	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري	Z	مستوى الدلالة
حجرات الدراسة	قبلي	٧	١٠.٤٢٨	٣.٤٥٧	-	٠.٠٥
	بعدي		٢٤.٤٢٨	٢.٨٧٨	٢.٣٧١	

يتضح من جدول (٨) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ، حيث بلغت قيمة بين متوسطي رتب درجات عينة البحث في التطبيق القبلي / البعدي بموديول حجرات الدراسة لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمته "Z" (٢.٣٧١) . وللتحق من فاعلية الموديول تم التعويض في المعادلة السابقة تصل قيمة الفاعلية وفقاً لمحك كوهين (٠.٦٣٤) وهى قيمة تأثير مرتفعة ، وللتحق من نسبة الفاعلية عن طريق

(*) يشير محك كوهين إلي أن

- عندما تكون نتيجة المعالجة تتراوح بين (٠.١٠ : ٠.٢٩) يكون حجم التأثير ضعيفاً .
- عندما تكون نتيجة المعالجة تتراوح بين (٠.٣٠ : ٠.٤٩) يكون حجم التأثير متوسطاً .
- عندما تكون نتيجة المعالجة تتراوح بين (٠.٥٠ أو أكبر) يكون حجم التأثير عالياً .

R^2

حساب (نسبة التباين) بحساب مربع ناتج معادلة حجم الأثر () وكانت النتيجة (٤٠.١٩ %) من التغير لدى العينة يعود للموديول .

ثالثا : الموديول الثالث بعنوان أنا أعزف : جاءت نتائج التجريب كما يوضح جدول (٩) جدول (٩) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية قبل / بعد تجريب لقاءات موديول " أنا أعزف "

مستوى الدلالة	Z	الخطأ المعياري	المتوسط الحسابي	عدد الأطفال (ن)	التطبيق	اللعبة
٠.٠٥	-	٠.٧٨٦	٣.٥٧١	٧	قبلي	أنا أعزف
		١.١٥٥	٧		بعدي	

يتضح من جدول (٩) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ، حيث بلغت قيمة بين متوسطي رتب درجات عينة البحث في التطبيق القبلي / البعدي بموديول أنا أعزف لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمته "Z" (٢.٣٨٨) . وللتحق من فاعلية الموديول تم التعويض في المعادلة السابقة تصل قيمة الفاعلية وفقاً لمحك كوهين (٠.٦٣٨) وهي قيمة تأثير مرتفعة ، وللتحق من نسبة الفاعلية عن طريق حساب (نسبة

R^2

التباين) بحساب مربع ناتج معادلة حجم الأثر () وكانت النتيجة (٤٠.٧ %) من التغير لدى العينة يعود للموديول .

رابعا : الموديول الرابع بعنوان هيا نعد وجبة : جاءت نتائج التجريب كما يوضح جدول (١٠) جدول (١٠) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية قبل / بعد تجريب لقاءات موديول " هيا نعد وجبة "

مستوى الدلالة	Z	الخطأ المعياري	المتوسط الحسابي	عدد الأطفال (ن)	التطبيق	اللعبة
٠.٠٥	-	٣.٧٢٩	١٠.٧١٤	٧	قبلي	هيا نعد وجبة
		١.٤١٤	٢٢		بعدي	

يتضح من جدول (١٠) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ، حيث بلغت قيمة بين متوسطي رتب درجات عينة البحث في التطبيق القبلي / البعدي بموديول هيا نعد وجبة لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمته "Z" (٢.٣٦٦) . وللتحقق من فاعلية الموديول تم التعويض في المعادلة السابقة تصل قيمة الفاعلية وفقاً لمحك كوهين (٠.٦٣٢) وهى قيمة تأثير مرتفعة ، وللتحقق من نسبة الفاعلية عن طريق

$$R^2$$

حساب (نسبة التباين) بحساب مربع ناتج معادلة حجم الأثر () وكانت النتيجة (٣٩.٩٤ %) من التغير لدى العينة يعود للموديول .

خامساً : الموديول الخامس بعنوان كارت أحمر (٢) : جاءت نتائج التجريب كما يوضح جدول (١١)

جدول (١١) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية قبل / بعد تجريب لقاءات موديول " كارت أحمر (٢) "

اللعبة	التطبيق	عدد الأطفال (ن)	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري	Z	مستوى الدلالة
كارت أحمر (٢)	قبلي	٧	٨.١٤٢	١.٦٧٦	-	٠.٠٥
	بعدي		١٧	٢.٥١٦	٢.٣٨٨	

يتضح من جدول (١١) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ، حيث بلغت قيمة بين متوسطي رتب درجات عينة البحث في التطبيق القبلي / البعدي بموديول كارت أحمر (٢) لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمته "Z" (٣.٣٨٨) . وللتحقق من فاعلية الموديول تم التعويض في المعادلة السابقة تصل قيمة الفاعلية وفقاً لمحك كوهين (٠.٦٣٨) وهى قيمة تأثير مرتفعة ، وللتحقق من نسبة الفاعلية عن طريق

$$R^2$$

حساب (نسبة التباين) بحساب مربع ناتج معادلة حجم الأثر () وكانت النتيجة (٤٠.٧ %) من التغير لدى العينة يعود للموديول .

تفسير النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع وفروض البحث :

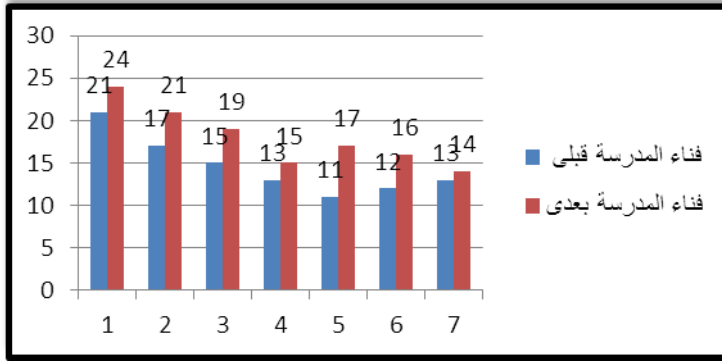
دلت نتائج البحث على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية في التطبيق (القبلي / البعدي) على بطاقة ملاحظة سلوكيات الأمان والسلامة في

مويولات (فناء المدرسة - حجات الدراسة - أنا أعزف - هيا نُعد وجبة - كارت أحمر ٢)
لصالح التطبيق البعدي.

أولا موديول فناء المدرسة

دلنت نتائج البحث أن هناك فروقاً لها دلالة إحصائية بين متوسطي رتب عينة البحث في سلوكيات الأمان والسلامة بموديول فناء المدرسة بعد تطبيق الموديول. وذلك كما يوضح شكل (٣)

شكل (٣) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية قبل / بعد التجريب بموديول " فناء المدرسة " حيث (ن = ٧)



وتوضح النتائج ارتفاع مستوى سلوكيات الأمان في القياس القبلي لدي أطفال العينة (١ - ٢ - ٣) ، ووجود سلوكيات الأمان بمستوى متوسط لدي أطفال العينة (٣ - ٥ - ٦ - ٧) . وبعد تنفيذ التجريب جاءت النتائج تدل على نمو ملحوظ في سلوكيات الأمان والسلامة بالموديول .

وأرجع الباحث هذه النتيجة إلى ما يلي :

١- امتلاك الأطفال عينة البحث لبعض السلوكيات المرتبطة بالموديول، مما أدى إلى ارتفاع المتوسطات في التطبيق القبلي وكانت نسبة الفروق بين التطبيقين متوسطة .

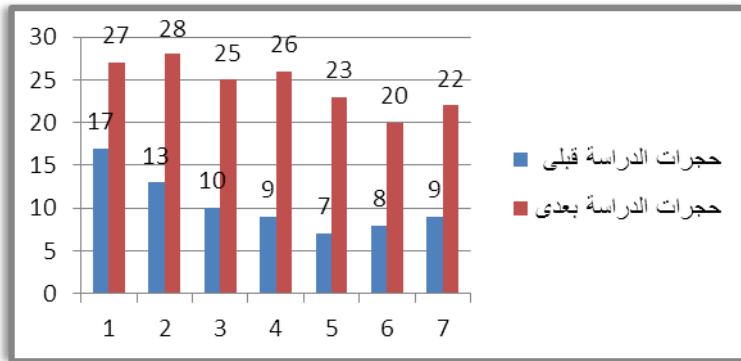
٢- أن التدريب على سلوكيات الأمان والسلامة المتضمنة بالموديول انطلق من خبرات الأطفال السابقة في التعامل مع الأخطار التي تعرضوا لها أثناء تواجدهم بالفناء، وبالتالي تقليل توقع الفشل لديهم ، ومشاركتهم الإيجابية في لقاءات الموديول .

- ٣- تنظيم محتوى الموديول وتصميم لقاءاته بشكل بسيط ومتدرج ومتتابع ، مما ساعد عينة البحث على التعلم بيسر وسهولة .
- ٤- حرص الباحث على تقديم تغذية راجعة فورية لاستجابات عينة البحث، مما ساعد على تلافي الأخطاء في أدائهم ، وتثبيت السلوكيات المنشودة لديهم .
- ٥- ارتباط محتوى الموديول بالواقع الحقيقي لأطفال العينة ، كان له الأثر الواضح في إقبالهم على التعلم؛ إذ أنهم يتعلمون ما سوف يستخدمونه في بيئة المدرسة.
- ٦- اعتماد الباحث على تمثيل المواقف الحقيقية في الواقع الفعلي، وكان لهذا فاعلية كبيرة في استيعاب الأطفال للسلوكيات المتضمنة بالموديول .

ثانياً موديول حجرات الدراسة :

دلت نتائج البحث أن هناك فروقاً لها دلالة إحصائية بين متوسطي رتب عينة البحث في سلوكيات الأمان والسلامة بموديول حجرات الدراسة بعد تطبيق الموديول. وذلك كما يوضح شكل (٤)

شكل (٤) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية قبل / بعد التجريب بموديول حجرات الدراسة حيث (ن = ٧)



وتوضح النتائج أن مستوى سلوكيات الأمان في القياس القبلي لدى أطفال العينة (٢ - ١) بمستوى متوسط ، وانخفاض مستوى سلوكيات الأمان لدي أطفال العينة (٣ - ٤ - ٥ - ٦ - ٧) . وبعد تنفيذ التجريب جاءت النتائج تدل على نمو مرتفع في مستوى سلوكيات الأمان والسلامة بالموديول .

وأرجع الباحث هذه النتيجة إلى ما يلي :

١- شعور الأطفال عينة الفصل بأهمية سلوكيات الأمان والسلامة التي يتعلمونها بالموديول ، لارتباطها بوجوده داخل الفصول الدراسية لما يزيد على ٦ ساعات يومياً.

٢- تقديم الباحث لنماذج للسلوكيات المنوط بالطفل القيام بها لمواجهة الأخطار التي يتعرض لها أثناء تواجده بالحجرات الدراسية بالمدرسة . مما كان له أكبر الأثر في تقليل خوف الأطفال عينة البحث من الفشل .

٣- اعتماد الباحث على تمثيل المواقف الحقيقية في الواقع الفعلي، وكان لهذا فاعلية كبيرة في استيعاب الأطفال للسلوكيات المتضمنة بالموديول .

٤- استخدم الباحث أنشطة مصاحبة تعتمد على اللعب في شكلها الظاهري، والهدف الرئيس منها تنمية مهارات الأمان والسلامة بالموديول .

٥- التعزيز المادي والمعنوي الذي قدمه الباحث أثناء لقاءات الموديول، أثار روح المنافسة لدي الأطفال للتعلم .

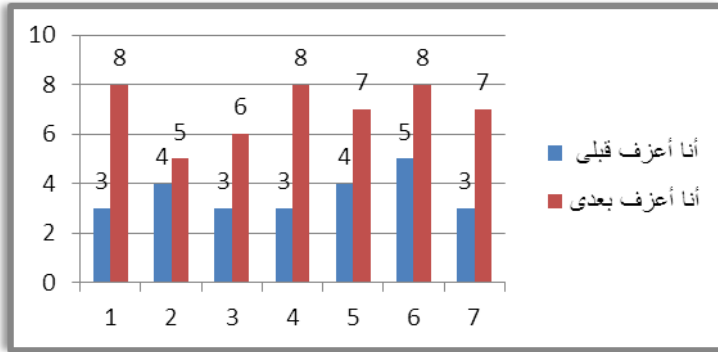
٦- استخدام فيدوهات لبعض الأخطار وسلوكيات الأمان المتضمنة بالموديول ساعد الأطفال على التفاعل داخل الموقف التعليمي، وبالتالي زيادة مستوى التحصيل للسلوكيات المراد تنميتها .

ثالثاً موديول أنا أعرف :

دللت نتائج البحث أن هناك فروقاً لها دلالة إحصائية بين متوسطي رتب عينة البحث في سلوكيات الأمان والسلامة بموديول أنا أعرف بعد تطبيق الموديول، وذلك كما يوضح شكل

(٥)

شكل (٥) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية قبل / بعد التجريب بموديول أنا أعزف حيث (ن = ٧)



وتوضح النتائج انخفاض مستوى سلوكيات الأمان في القياس القبلي لدى أطفال العينة (١ - ٤ - ٧) ، و مستوى متوسط لسلوكيات الأمان لدي أطفال العينة (٢ - ٥ - ٦) . وبعد تنفيذ التجريب جاءت النتائج تدل على نمو مرتفع في مستوى سلوكيات الأمان والسلامة بالموديول للأطفال (١ - ٤) ونمو متوسط للأطفال (٣ - ٥ - ٦ - ٧) ، ونمو طفيف للطفل (٢) .

وأرجع الباحث هذه النتيجة إلى ما يلي :

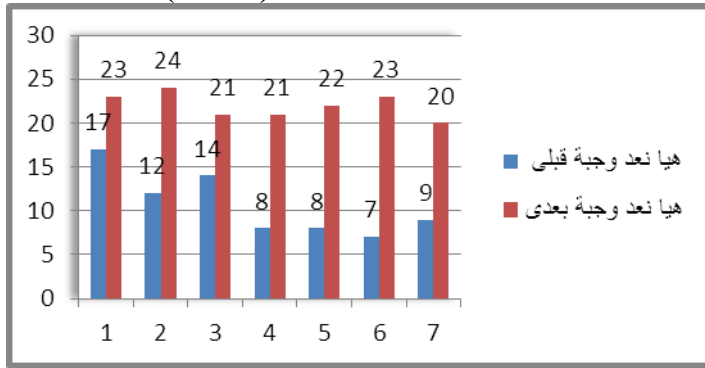
- ١- انخفاض المستوي القبلي لسلوكيات الأمان والسلامة بغرفة الموسيقى يرجع إلى حداثة مرور الأطفال بهذه الخبرات ، فالأطفال بالصف الأول التعليمي لم يتعرضوا لخبرات التعامل داخل الحجرات النوعية المتخصصة كالموسيقى والمجالات الأخرى .
- ٢- السلوكيات المقدمة بالموديول منظمة من البسيط إلى الأكثر صعوبة ، مما كان له الأثر في اشتراك الأطفال عينة البحث بفاعلية أثناء تنفيذ لقاءات الموديول .
- ٣- قيام الباحث بتدريب الأطفال على السلوكيات داخل حجرة الموسيقى ، كان له الأثر في زيادة تفاعلهم الإيجابي؛ وزيادة تحصيلهم للسلوكيات محل التجريب .
- ٤- تقديم نموذج للسلوكيات الصحيحة من قبل الباحث ، ساعد في تقليل الخوف لدى أطفال العينة ، وتقليل توقع الفشل لديهم .
- ٥- قيام الباحث باستخدام أنشطة مصاحبة داخل غرفة الموسيقى تمثلت في العزف على بعض الأجهزة الموسيقية ، مما أدخل على الأطفال عينة البحث البهجة والسعادة .

٦- تقديم الباحث لنماذج للسلوكيات المنوط بالطفل القيام بها لمواجهة الأخطار التي يتعرض لها أثناء تواجده بالحجرات الدراسية بالمدرسة . مما كان له أكبر الأثر في تقليل خوف الأطفال عينة البحث من الفشل .

رابعاً مودبول هيا نُعد وجبة :

دلّت نتائج البحث أن هناك فروقاً لها دلالة إحصائية بين متوسطي رتب عينة البحث في سلوكيات الأمان والسلامة بمودبول هيا نُعد وجبة بعد تطبيق المودبول، وذلك كما يوضح شكل (٦)

شكل (٦) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية قبل / بعد التجريب بمودبول هيا نُعد وجبة حيث (ن = ٧)



وتوضح النتائج انخفاض مستوى سلوكيات الأمان في القياس القبلي لدى أطفال العينة (٤ - ٥ - ٦ - ٧) ، و مستوى متوسط لسلوكيات الأمان لدى أطفال العينة (١ - ٢ - ٣) . وبعد تنفيذ التجريب جاءت النتائج تدل على نمو مرتفع في مستوى سلوكيات الأمان والسلامة بالمودبول للأطفال (٢ - ٤ - ٥ - ٦ - ٧) ، ونمو طفيف للأطفال (١ - ٣) .

وأرجع الباحث هذه النتيجة إلى ما يلي :

١- ارتفاع مستوى سلوكيات الأمان لبعض الأطفال قليلاً يرجع إلى مرور هؤلاء الأطفال بخبرات سابقة في المنزل ، مما كان له الأثر في وجود مستوى سابق لسلوكيات الأمان والسلامة في غرفة الاقتصاد المنزلي .

٢- انخفاض مستوى سلوكيات الأمان والسلامة لبعض أطفال العينة يدل على انخفاض مستوى الخبرات السابقة لأطفال العينة في التعامل مع غرفة الاقتصاد المنزلي ، أو المطبخ في المنزل .

٣- التغيير في النتائج البعدية إلى شعور الطفل بأهمية السلوكيات التي يتعلمها، لأنه سوف يستخدمها في المدرسة والمنزل .

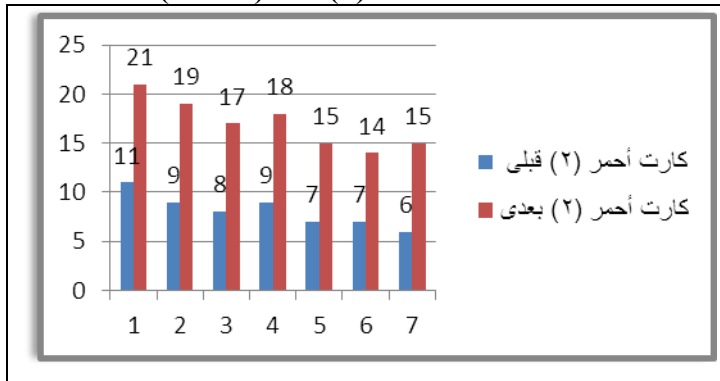
٤- استخدام مصادر التعلم بالموديول من داخل غرفة الاقتصاد المنزلي (الأدوات والأواني والأجهزة) ، وتعليم الأطفال كيفية استخدام الأدوات والتعامل مع الأجهزة ، كان له الأثر في زيادة مستوى تحصيل الأطفال عينة البحث لسلوكيات الأمان المتضمنة بالموديول .

٥- الممارسة الفعلية للسلوكيات داخل حجرة الاقتصاد المنزلي ، أدت إلى فاعلية الأطفال أثناء تنفيذ اللقاءات بالموديول .

خامساً موديول كرت أحمر (٢) :

دلت نتائج البحث أن هناك فروقاً لها دلالة إحصائية بين متوسطي رتب عينة البحث في سلوكيات الأمان والسلامة بموديول كرت أحمر (٢) بعد تطبيق الموديول، وذلك كما هو موضح بالشكل (٧)

شكل (٧) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية قبل / بعد التجريب بموديول كرت أحمر (٢) حيث (ن = ٧)



وتوضح النتائج انخفاض مستوى سلوكيات الأمان في القياس القبلي لدى أطفال العينة

(٥ - ٦ - ٧) ، و مستوى متوسط لسلوكيات الأمان لدى أطفال العينة (١ - ٢ - ٣ -

٤) . وبعد تنفيذ التجريب جاءت النتائج تدل على نمو مرتفع في مستوى سلوكيات الأمان

والسلامة بالموديول للأطفال (١ - ٢ - ٤) ، ونمو متوسط للأطفال (٣ - ٥ - ٦ - ٧) .

وأرجع الباحث هذه النتيجة إلى ما يلي :

- ١- انخفاض مستوى سلوكيات الأمان والسلامة لبعض أطفال العينة يدل على انخفاض مستوى الخبرات السابقة لأطفال العينة في التعامل مع وحدات الإطفاء وحنفية الحريق وأغطية البالوعات بالفناء ، وكابينة الكهرباء وعلبة خرطوم الإطفاء .
- ٢- إقبال الأطفال على تحصيل السلوكيات بالوحدة ، لإشباع حب الاستطلاع لديهم في معرفه العناصر الموجودة بلقاءات الموديول .
- ٣- التدريب العملي على السلوكيات من خلال التعامل مع عناصر الخطر بالموديولات بشكل مباشر ، زاد من فاعلية الأطفال في تعلم هذه السلوكيات .
- ٤- التقويم المستمر لأهداف اللقاءات المتضمنة بالموديول، ساعد الأطفال على الوقوف على المستوى الذى يحققه كل طفل في تعلم السلوكيات . وتقديم التغذية الراجعة بشكل مستمر .
- ٥- قام الباحث بتقسيم الأطفال في بعض اللقاءات بالموديول إلى مجموعات صغيرة ، وذلك لإثراء روح التعاون بينهم والمنافسة بين المجموعات ، مما زاد من فاعلية التعلم

وأرجع الباحث تفوق أداء الأطفال (عينة البحث) في التطبيق البعدي على التطبيق القبلي في وحدات موديولات التجريب الخمسة "الدرجة الكلية" إلى ما يلي :

- اختيار الباحث للموديولات المتضمنة بالبرنامج في ضوء التوجهات العديدة لكثير من الدراسات والبحوث المهتمة بتربية وتعليم أطفال مدارس التربية الفكرية ، وآراء السادة المحكمين للتناسب المهارات المتضمنة بالبرنامج قدرات وإمكانات الطفل المعاق عقلياً القابل للتعلم .
- اختيار وحدات التجريب بناء على آراء السادة المحكمين، إذ تم تحديد هذه السلوكيات لما لها من أولية وأهمية في تدريب أطفال مدارس التربية الفكرية قبل غيرها من المهارات الأخرى المتضمنة بالبرنامج ، لأن الطفل في هذه المرحلة يكون تحت رعاية أحد أفراد الأسرة في البيت والطريق، أما في المدرسة فيحتاج إلى الاعتماد على نفسه بشكل جزئي أو كلي في مواجهة بعض الأخطار التي يتعرض لها

- ما يتميز به البرنامج من تحديد دقيق لخطوات التدريس، واستخدام الباحث لمجموعة من أساليب التدريس التي كان لها الأثر في تقليل خبرات الفشل التي يمر بها أفراد العينة أثناء التجريب .
- استخدام أسلوب تحليل المهام لتحليل السلوكيات المتضمنة بالبرنامج وتقسيمها إلى أداءات بسيطة يستطيع الطفل المعاق عقلياً تعلمها بسهولة ويسر في ضوء إمكاناته وقدراته المحدودة وخبراته البسيطة في محتوى السلوكيات المتضمنة بالبرنامج .
- استخدام الباحث لأدوات وخامات طبيعية من البيئة المحلية للأطفال (عينة البحث) كمواد ووسائل تعليمية ، كان له الأثر في إيجاد ألفة بين العينة وهذه المواد وبالتالي سهولة استخدامها
- قام الباحث ببناء البرنامج في ضوء التوجهات المحلية والعالمية لتنمية سلوكيات الأمان والسلامة، مع عدم إغفال قدرات وإمكانات أطفال مدارس التربية الفكرية ، وإمكانات البيئة المحلية والمدرسية ومما تتصف به من نقص الإمكانيات والاتجاه العام للعديد من أفراد المجتمع نحو الأطفال المعاقين عقلياً .
- تصميم البرنامج في صورة موديولات يتضمن كل موديول تعليمي تقديم مجموعة من السلوكيات التي تعالج خبرة معينة يجب أن يمتلكها الأطفال (عينة البحث) ، يتضمن كل موديول عدداً من اللقاءات ، واتسمت هذه اللقاءات ببساطة تطبيقها واحتوائها على أداءات بسيطة في صورة متتابعة ومتسلسلة ؛ مما ساعد على إخراج الطفل من جو الفشل الذي يحيط به أثناء دراسة المقررات الدراسية ، وساعد على زيادة دافعيتهم لإكمال البرنامج ، وزيادة تحصيلهم للسلوكيات المتضمنة بموديولات التجريب .
- اتسام لقاءات التطبيق بجو من المرح والسعادة ، إذ تخلل العديد من اللقاءات قيام الباحث باللقاء بعض الفكاهات ، مما أدى إلى إقبال الأطفال على التفاعل الإيجابي مع الباحث .
- كان للممارسة الفعلية للعديد من السلوكيات في موديولات التجريب كأنشطة المحاكاة ، أثر فعال في تنمية سلوكيات الأمان والسلامة، بالإضافة إلى قدرة الأطفال (عينة البحث) على نقل أثر التدريب في العديد من المواقف إلى مواقف الحياة اليومية .

- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين في تنفيذ البرنامج والأدوات والخامات المستخدمة وطرق التدريب على السلوكيات بالموديولات محل التجريب .
- تقسيم الأطفال في بعض اللقاءات إلى مجموعات صغيرة ، وذلك لإثراء روح التعاون بينهم والمنافسة بين المجموعات ، مما زاد من فاعلية التعلم .
- اعتماد الباحث على تقديم أمثلة من الواقع الفعلي وبالخامات الطبيعية التي يشاهدها الأطفال (عينة البحث) في مواقف الحياة اليومية بشكل متكرر .
- تضمنت اللقاءات الموجودة بموديولات التجريب على العديد من الأنشطة المصاحبة والتي اتسمت بطابع اللعب وكان لها دور مهم في نمو المهارات القاعدية للمهارات المتضمنة مثل الأعداد في مهارات استخدام العملة .
- التعزيز المعنوي والمادي الذي قدمه الباحث أثناء تنفيذ موديولات التجريب ، مما أثار روح التنافس في تعلم السلوكيات المتضمنة بهذه الموديولات .
- التقويم المستمر والمتنوع والذي غطى أهداف موديولات التجريب واللقاءات المتضمنة بها ، ساعد الأطفال على الوقوف على المستوى الذى يحققه كل طفل في تعلم المهارات . وتقديم التغذية الراجعة بشكل مستمر .
- الأثر التركمى للخبرات التى تعرض لها الأطفال - عينة البحث - خلال موديولات التجريب؛ ساعد الأطفال على تعميم بعض إجراءات الأمان والسلامة أثناء تنفيذ التجربة بباقي لقاءات الموديولات الأخرى.

توصيات البحث :

- تصميم مناهج لتنمية مهارات الأمان والسلامة لأطفال مدارس التربية الفكرية بخاصة وذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة .
- تدريب المعلمين بمدارس التربية الفكرية على تنمية سلوكيات الأمان والسلامة.
- تدريب المعلمين على استخدام المدخل الوظيفي في تدريس المعارف والمهارات المقدمة بمناهج مدارس التربية الفكرية.
- تنظيم رحلات تعليمية لأطفال مدارس التربية الفكرية للجهات والهيئات المعنية بالمحافظة على الأمان والسلامة مثل المستشفيات ومركز الإطفاء والدفاع المدني بالبيئة المحلية ، لتحقيق عنصر الخبرة المباشرة في التعلم .

- تنظيم برامج توعية لأسر الأطفال المعاقين عقلياً مرتبطة بسلوكيات السلامة الأمان في حالات الكوارث الطبيعية كالزلازل والحرائق في الأماكن العامة .

بحوث مقترحة :

- ١ . تطبيق الدراسة الحالية على فئات مختلفة من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .
- ٢ . تصور مقترح لدليل المعلم لتنمية سلوكيات الأمان والسلامة من الأخطار لأطفال مدارس التربية الفكرية.
- ٣ . تصميم منهج مقترح للتربية الأمانية لأطفال مدارس التربية الفكرية.
- ٤ . فاعلية المدخل الوظيفي لتنمية مهارات الأمان والسلامة المهنية بمواقع العمل للأفراد المعاقين عقلياً .

المراجع :

أولاً: المراجع العربية :

١. أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل (١٩٩٩) : معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس، القاهرة : عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط ٢ .
٢. أحمد زارع أحمد ، طاهر محمود الحنان (٢٠١٦) : التعلم القائم على أبعاد المدخل الوظيفي في تدريس الدراسات الاجتماعية وأثره على تنمية مهارات إدارة الأزمات والوعي بالأمن القومي الشامل لدي طلاب شعبة الدراسات الاجتماعية، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، العدد (٢)، المجلد (١٧) .
٣. أحمد صلاح الدين أبو الحسن (٢٠١١) : مدى تناول المناهج الدراسية الخاصة بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس ومراكز التربية الفكرية لبعض مفاهيم الحماية من الأخطار والإساءات المحتملة، الكويت، مجلة الطفولة العربية ، العدد (٤٨)، المجلد (١٢) .
٤. أمال ربيع كامل محمد (٢٠٠٥) : فعالية برنامج مقترح قائم على جداول النشاط المصورة والمكتوبة في تنمية بعض المهارات اللازمة للصحة والسلامة لدي المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم، مصر ، الجمعية العلمية للتربية العلمية : المؤتمر العلمي التاسع بعنوان " معوقات التربية العلمية في الوطن العربي التشخيص والحلول " ، المجلد الثاني .
٥. إميلي ميخائيل، سهى أحمد أمين، رحاب صالح محمد برغوث (٢٠٠٨) : فعالية استخدام اللعب التمثيلي في تنمية مهارات الأمان للأطفال المتخلفين عقلياً، الإسكندرية : المؤتمر العلمي الدولي الأول لكلية رياض الأطفال بعنوان " نحو صناعة أمنة للطفل " ، كلية رياض الأطفال ، جامعة الإسكندرية .
٦. أيمن محمد أحمد (٢٠١٧) : فاعلية وحدة مقترحة في الإقتصاد المنزلي باستخدام القصص المصورة لتنمية الوعي بالأخطار المنزلية لدي التلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، كلية التربية ، جامعة سوهاج .
٧. جليبيس هانيل (٢٠١٨) : تحديد فئات ذوي الاحتياجات الخاصة " قوائم وصف للفروق الفردية " ، ترجمة : مريم عبد اللطيف ، القاهرة : دار الأنجلو المصرية للنشر والتوزيع ، ط ١ .
٨. جمال الخطيب (٢٠١٣) : أسس التربية الخاصة، الدمام : مكتبة المتنبى للنشر والتوزيع، ط ١ .
٩. جمال محمد الخطيب (٢٠١٣) : أسس التربية الخاصة، الدمام : مكتبة المتنبى للنشر

- والتوزيع ، ط ١ .
- ١٠ . الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء (٢٠١٧) : الدليل الإحصائي للتعداد العام للسكان عام ٢٠١٧ . موقع الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء على الشبكة العنكبوتية .
<http://www.capmas.gov.eg>
- ١١ . جيهان لطفي محمد محمد، منال محمد علي الخولي (٢٠١٣) : أثر برنامج تدريبي باستخدام الحاسب الآلي قائم على مفاهيم الأمان والسلامة في الذكاء الوجداني ومهارات حل المشكلات لدي الأطفال المعاقين عقلياً " القابلين للتعلم" ، السعودية : دراسات عربية في التربية وعلم النفس ، عدد ٣٩، ج ١ .
- ١٢ . رانيا العربي عبد الله إبراهيم (٢٠١٤) : فاعلية برنامج لإكساب الأطفال المعاقين عقلياً قابلي التعلم بعض مهارات الوعي الأمني ، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية ، جامعة عين شمس .
- ١٣ . سمية محمود أحمد ربيع (٢٠١٧) : دور كتب العلوم في تلبية متطلبات التربية الوقائية للتلاميذ المعاقين فكرياً بالمملكة العربية السعودية وعلاقتها بمدى وعيهم بها، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر .
- ١٤ . صهيب سليم يوسف سليم (٢٠١٢) : درجة امتلاك الطلبة المعاقين بصرياً من الفئة العمرية (١٠-١٢) سنة للكفايات الأدائية اللازمة للتعامل مع مهارات الأمان، مجلة كلية التربية . جامعة الأزهر، العدد(١٤٧)، الجزء(٢).
- ١٥ . الطيب محمد ذكي يوسف (٢٠١٦) : فعالية برنامج محوسب لتنمية مهارات الأمان لدي الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم، مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا، العدد(٦٢)، المجلد الثاني.
- ١٦ . عارف حاتم هادي الجبوري، أسعد محمد علي النجار، حسين علي رهيف (٢٠١٧) : تحليل محتوى كتاب قواعد اللغة للصف السادس الأدبي في ضوء المدخل الوظيفي، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العدد (٣١) .
- ١٧ . عبد العليم محمد عبد العليم شرف (٢٠٠١) : فاعلية ثلاث طرق تعليمية في تنمية الوعي والمهارات المرتبطة بالأمان والثقة بالنفس لدي تلاميذ مدارس التربية الفكرية، رسالة دكتوراة، كلية التربية ، جامعة الأزهر .
- ١٨ . عدنان ناصر الحازمي (٢٠١٠) : التدريس لذوي الإعاقة الفكرية ، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط ١ .

١٩. فاروق الروسان (٢٠٠٥) : مقدمة في الإعاقة العقلية ، عمان ، الأردن: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع ، ط ١ .
٢٠. فايزه عوض السيد (٢٠٠٩) : مداخل واتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية، القاهرة : دار الجزيرة للطباعة والنشر، ط ١ .
٢١. فوقية محمد راضي (٢٠١٣) : قضايا معاصرة في التربية الخاصة، الرياض : مكتبة الرشد للنشر والتوزيع ، ط ١ .
٢٢. محمد بن عبد العزيز الربيعي (٢٠١٣) : مدخل لفهم جودة عملية التدريس (المنهج، أدوار المعلم، مدخل التدريس، الجودة التعليمية)، عمان : دار الفكري العربي للنشر والتوزيع ، ط ١ .
٢٣. محمد صالح الإمام ، فواد عيد الجوالدة (٢٠١٠) : الإعاقة العقلية ومهارات الحياة في ضوء نظرية العقل ، عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ط ١ .
٢٤. محمد ماهر مقلد فوللي (٢٠١٧) : فاعلية برنامج تدريبي لتحسين الذاكرة العاملة وأثره على مستوى بعض مهارات الأمان لدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم، كلية التربية ، جامعة بني سويف .
٢٥. مصطفى حسين باهي، مني أحمد الأزهري (٢٠١٥) : معجم المصطلحات التربوية (التربية العامة- التربية الخاصة)، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية للنشر والتوزيع ، القاهرة. ط ١ .
٢٦. مصطفى نوري القمش (٢٠١١) : الإعاقة العقلية " النظرية والممارسة " ، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط ١ .
٢٧. مصطفى نوري القمش، خليل عبد الرحمن المعاينة (٢٠١٢) : سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة " مقدمة في التربية الخاصة " ، عمان ، الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط ٥ .
٢٨. مكي محمد مغربي (٢٠١٦) : أثر جداول الأنشطة المصورة في تنمية سلوكيات التربية الأمانية لدي التلاميذ القابلين للتعلم بمنطقة القصيم، السعودية، مجلة رسالة الخليج العربي العدد (١٤٢)، س٣٧ .
٢٩. هناء عبده على عباس (٢٠١٤) : مدى وعي التلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعلم ببعض السلوكيات الوقائية ومدى تناول كتب العلوم لها، مجلة التربية العلمية، العدد(٤)، المجلد (١٧) .
٣٠. هويدة الريدي (٢٠١٣) : الإعاقة الفكرية " في ضوء النظريات المتخلفة وتطبيقاتها التربوية " ، الرياض : دار الزهراء للنشر والتوزيع ، ط ١ .

ثانياً: المراجع الأجنبية :

31. American Association on Intellectual and Development Disabilities (2010): **Definition of mental Retardation**, Research in Development Disabilities, Journal of mental Retardation, Available at : <http://www.AAIDD.org> .
32. American Psychiatric Association (2013). **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Vol Fifth)**, Arlington, VA: American Psychiatric Publishing. ISBN 978-0-89042-555-8.
33. Batu, Sema; Ergenekon, Yasemin; Erbas, Dilek; Akmanoglu, Nurgul (2004) : **Teaching Pedestrian Skills to Individuals with Developmental Disabilities**, Journal of Behavioral Education, Vol(13), ON(3).
34. Bender, Michael ; and Others (1996) : **A Functional Curriculum for Teaching Students With Disabilities : Self-care , Motor Skills , Household Management , and Living Skills** , 3th Ed , Vol 1 : ED 399745 , Available at : <http://www.ericec/com>.
35. Claire D. Coles a, Dorothy C. Strickland , Lynne Padgett , Lynnae Bellmoff (2006): **Games that “work” : Using computer games to teach alcohol-affected children about fire and street safety**, Research in Developmental Disabilities (28) .
36. Clark, Gary. M (1994) : **Is A Functional Curriculum Approach Compatible with an Inclusive Education Model** , Eric . EC . EJ74383 , Available at : <http://www.ericec/com>.
37. David, L (2003): **Special Education** , Prince William County Schools, Available at : <http://www.pwcs.edu/SPFD/index.html>.
38. Hourcade, J (2002) : **Individualized Educational Program of Mentally Retarded** , Eric , Digest , ED637, Available at : <http://www.eric.org> .
39. Jones , L. Jennifer (2006) : **Teaching pre-school children with developmental delays critical concepts in safety : a sociocultural approach** , MASTER OF SCIENCE , Graduate College of the Oklahoma State University.
40. Padgett Ls, Strickland D, Coles, Cd (2006): Case study: using a virtual reality computer game to teach fire safety skills to children diagnosed with fetal alcohol syndrome, J Pediatr Psychol.;31(1), Available At : US National Library of Medicine National Institutes of Health.
41. Ramdoss, S., Lang, R., Fragale, C. Britt, C; Reilly,M; Sigafos, J; Didden, R; Palmen, A; Lancioni, G, E (2012) : **Use of Computer-Based Interventions to Promote Daily Living Skills in Individuals with Intellectual Disabilities: A Systematic Review**, Volume 24, Issue 2, <https://doi.org/10.1007/s10882-011-9259-8>
42. Wehmen, P & Kregel, J (2004) : **Functional Curriculum**, Work Book : Pro – ed , Austin, Taxes , 2th Ed .

43. Wilson, D (2002) : **Theme Issue of The Royal National Institute for Mentally Retarded**, Available at : <http://www.tomwilson.com/david/inclusivecurricula/PSHE>.
44. Wilson, D (2002): **Theme Issue of The Royal National Institute for Mentally Retarded**, Available at : <http://www.tomwilson.com/david/inclusivecurricula/PSHE>.
45. world health organization (2018): **World report on disability**. Available at: https://www.who.int/disabilities/world_report/.
46. Wright Tessa, Wolery Mark (2011): The effects of instructional interventions related to street crossing and individuals with disabilities , Res Dev Disabil. 32(5) , Available At : US National Library of Medicine National Institutes of Health.